



Universidade de Aveiro Departamento de Educação
Ano 2015

**Marina Rafaela
Soares Morais**

**Comunicação e o desenvolvimento da atitude
empreendedora no Jardim de Infância**



Universidade de Aveiro Departamento de Educação
Ano 2015

**Marina Rafaela Soares
Morais** **Comunicação e o desenvolvimento da atitude
empreendedora no Jardim de Infância**

Relatório de estágio apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo, realizado sob a orientação científica da Doutora Marlene da Rocha Migueis, Professora Auxiliar do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro.

Dedico este trabalho a todos aqueles que, por alguma razão, sentem dificuldades em comunicar e em expressar o que sentem.

o júri

presidente

Prof. Maria Gabriela Correia de Castro Portugal
professora associada do Departamento da Educação da Universidade de Aveiro

Prof. Dayse Cristine Dantas Brito Neri de Souza
professora auxiliar convidada do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro

Prof. Marlene da Rocha Migueis
professora auxiliar do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro

agradecimentos

Ao longo de todo o meu percurso académico, houve algumas pessoas que contribuíram para a minha chegada a esta grande meta:

O meu pai e a minha irmã, que sempre estiveram presentes em toda a minha vida e em especial nos últimos tempos, incentivando-me para o sucesso, profissionalismo e a aproveitar todas as oportunidades. A presença deles é imprescindível e verdadeiramente importante! Obrigada por tudo!

À professora Marlene Miguéis, sem dúvida uma grande pessoa. Demonstrou sempre interesse, compreensão e disponibilidade em tudo o que era necessário, tanto nos períodos de Prática Pedagógica Supervisionada, como ao longo de todo o relatório. Obrigada por toda a compreensão e por ter acreditado em mim, quando eu própria tinha algumas dúvidas.

Ao professor Luís Castro, por me ter recebido (a mim e à minha colega) de braços abertos. Foi a minha primeira Prática Pedagógica Supervisionada e para ele, as primeiras estagiárias. A cumplicidade e interajuda construída entre nós foi notável, assim como a simpatia, a dedicação, a preocupação, a atenção, as críticas. Obrigada pela aprendizagem e experiência maravilhosa que nos proporcionou durante aqueles três meses.

À educadora Marília, pelas reflexões que nos colocou, com o objetivo de melhorar o nosso trabalho e também às crianças, por terem partilhado muito delas connosco.

À minha colega Ana (díade). A interajuda foi muito importante. Obrigada pela presença e consecutivas trocas de ideias ao longo de todo este último ano.

A minha família e amigos, como as primas, os tios, os avós, a Tânia, o Marco e os meus meninos (Inês, Gui e Sara), a Fátima, a Sarah, a Sara, o Filipe, a Lili e o Martin, a Ju, a Lénia e os meus meninos da catequese, embora mais perto ou mais distantes, são pessoas muito importantes para mim e que de alguma forma, como uma palavra, um abraço, uma conversa, me incentivaram e deram força para seguir em frente na minha vida e para terminar esta etapa. Todos têm um lugar no meu coração, são importantes e contribuíram para o meu crescimento pessoal e profissional. Obrigada!

Quase na conclusão deste relatório, tenho que fazer um agradecimento especial. Durante a elaboração deste relatório e já numa fase final, frequentei um curso que nunca irei esquecer a alegria, diversão, companheirismo vividos. Conheci pessoas que todos os dias que faziam rir até doer o maxilar. Para além das aprendizagens importantes e úteis, ficaram na memória e no coração as meninas da formação de socorrismo (Bárbara, Mariana, Rosa, Sandra, Cátia e D. Rosa) e os formadores (António Vinagre e Ricardo Guerra, grandes profissionais). A alegraram uma fase menos boa, jamais esquecida. A todos, muito obrigada!

Aos meus outros meninos, Borys, Nina, Neco, Nico e, recentemente, a Lucky, obrigada pelos momentos de diversão e brincadeira, a qualquer hora do dia.

Por último, e não menos importante, quero agradecer a Deus, a força que me fez descobrir em mim, ao longo de todo o meu percurso académico. Continuarei sempre a contar com ele.

Resumo

O empreendedorismo foi, durante muitos anos, relacionado com a criação de novas empresas. Contudo, o conceito tem vindo a evoluir e, atualmente, é considerado por alguns autores, como uma atitude, uma forma de estar na vida, uma postura alerta perante o que nos rodeia e atuante no mundo. A comunicação é um dos seus princípios e deve estar presente em todos os empreendedores, através da capacidade de transmissão de ideias claras e também do estabelecimento de diálogo com os outros.

No que se refere à educação, o adulto é sem dúvida o grande impulsionador do desenvolvimento da comunicação nas crianças, bem como no desenvolvimento de atitudes empreendedoras desde os primeiros anos.

O objeto deste estudo é a relação entre a comunicação e a atitude empreendedora, definindo-se como questão principal “O desenvolvimento da comunicação verbal e não-verbal, em contexto de Jardim de Infância, promove o desenvolvimento de atitudes empreendedoras?”. Os objetivos definidos foram: Identificar os comportamentos indicadores de atitude empreendedora nos participantes antes e depois das atividades promotoras de comunicação; Desenvolver atividades promotoras da comunicação; Analisar a relação entre a comunicação e o desenvolvimento da atitude empreendedora.

O projeto apresentado foi desenvolvido num jardim-de-infância, com um grupo de vinte crianças. Dessas, foram selecionadas cinco crianças, com idades compreendidas entre os três e os seis anos, embora todo o grupo participasse nas atividades.

O projeto de intervenção foi constituído por seis atividades, integradas no projeto da Instituição sobre as artes e apresentava alguns artistas (Picasso, Van Gogh e Frida Khalo) e as suas obras. Os critérios de análise estão relacionados com a linguagem verbal e não-verbal, indicadores de competências comunicativas, e com indicadores de atitudes empreendedoras antes e após o projeto. Este estudo é de carácter qualitativo e interpretativo. Teve como instrumentos de recolha de dados o registo escrito dos diálogos e reações das crianças, as notas de campo do investigador, os registos fotográficos e os diálogos com a educadora e em diade.

Pretendia-se analisar a relação entre a comunicação e a atitude empreendedora.

Os resultados mostram alterações positivas em dois dos quatro indicadores de atitude empreendedora, por parte de duas crianças. As restantes três crianças mantiveram os indicadores de atitudes empreendedoras do início ao fim do projeto.

As conclusões encontradas com as atividades desenvolvidas, privilegiando estratégias promotoras de competências comunicativas, não permitem

estabelecer uma relação com o desenvolvimento de atitude empreendedora.

keywords

Entrepreneurship, communication, entrepreneurial attitude

abstrat

Entrepreneurship has been for many years, related to the creation of new businesses. However, the concept has evolved and currently is considered by some authors as an attitude, a way of being in life, a stance alert to our surroundings and active in the world. Communication is one of its principles and must be present in all entrepreneurs, through the transmission capacity of clear ideas and also the establishment of dialogue with others.

With regard to education, the adult is undoubtedly the major driver of the communication development in children as well as in developing entrepreneurial attitudes from the early years.

The object of this study is the relationship between communication and entrepreneurial attitude, defining itself as a major issue "The development of verbal and nonverbal communication in kindergarten context, promotes the development of entrepreneurial attitudes?".

The presented project was developed in a garden for children, with a group of twenty children. Of these, five children were selected, aged three and six, although all participate in group activities.

The intervention project consisted of six activities, integrated into the institution's project on the arts and featured some artists (Picasso, Van Gogh and Frida Kahlo) and their works. The analysis criteria are related to verbal and non-verbal language, communication skills indicators, and entrepreneurial attitudes indicators before and after the project. This study is qualitative and interpretative character,

The aim was to analyze the relationship between communication and entrepreneurial attitude.

The results show positive changes in two of the four entrepreneurial attitude indicators, by two children. The remaining three children kept the indicators of entrepreneurial attitudes from start to finish.

The findings found with the activities, focusing on strategies that promote communication skills, allow to establish a relationship with the development of entrepreneurial attitude.

Índice

Introdução	1
Capítulo 1 - Empreendedorismo	5
1. Empreendedorismo	7
2. Características do Empreendedor	10
3. Ser Empreendedor	13
4. Intraempreendedorismo	14
5. Educação para o Empreendedorismo	15
5.1 Competências chave do Empreendedorismo	17
Capítulo 2 - Comunicação	19
1. Comunicação	21
1.1 Tipos de Comunicação	22
1.1.1 Comunicação Verbal	23
1.1.2 Comunicação Não-Verbal	27
1.2 O ato comunicativo	29
1.3 A comunicação e a arte	29
Capítulo 3 – Opções Metodológicas	33
1. Caracterização do contexto	35
2. Espaço educativo	35
3. Contextualização do Projeto de Intervenção	38
3.1 Caracterização da realidade pedagógica	38
3.2 Objeto de estudo	38
3.3 Objetivos do estudo	38
3.4 Tipo de estudo	39
3.5 Instrumentos de recolha de dados	39
3.6 Participantes do estudo	40
3.7 Projeto de Intervenção	41
Capítulo 4 – Apresentação, análise e síntese dos resultados	65
Considerações Finais	77
Bibliografia	81
Anexos	85

Índice de figuras

Figura 1 - Fatores determinantes no desenvolvimento comunicativo	24
Figura 2 - Apresentação do artista Pablo Picasso	47
Figura 3 - Retratos de Picasso por duas crianças	49
Figura 4 - Van Gogh	49
Figura 5 - Pintura na tela pelas crianças	52
Figura 6 - O “Quarto em Arles” pelas crianças	52
Figura 7 - Preenchimento do “Quadro dos Sentimentos”	53
Figura 8 - À conversa com Frida Khalo	55
Figura 9 - Autorretrato em frente ao espelho por A2	58
Figura 10 - Autorretrato em frente ao espelho por A3	59
Figura 11 - Autorretrato em frente ao espelho por A4	61
Figura 12 - Autorretrato em frente ao espelho por A5	61
Figura 13 - Autorretratos das crianças participantes do projeto	61
Figura 14 - Autorretrato com diferentes materiais por A1	62
Figura 15 - Autorretrato com diferentes materiais por A5	63
Figura 16 - Exposição de trabalhos sobre os artistas apresentados	64

Índice de tabelas

Tabela 1 – Distribuição das crianças segundo os critérios da linguagem verbal nas diferentes atividades	69
Tabela 2 – Distribuição das crianças segundo os critérios da linguagem não-verbal nas diferentes atividades	71

Índice de quadros

Quadro 1 - Indicadores corporais não-verbais	28
Quadro 2 – Participantes do estudo: características e critérios de seleção	40
Quadro 3 – Identificação e objetivos das atividades do projeto	42
Quadro 4 – Categorias de análise da linguagem verbal	43
Quadro 5 – Indicadores não-verbais de comunicação, em função do desejo de comunicar e dificuldades em comunicar	44
Quadro 6 – Indicadores de atitude empreendedora	44
Quadro 7 – Níveis de bem-estar emocional	45
Quadro 8 – Níveis de implicação	46
Quadro 9 – Análise da linguagem verbal durante a atividade 1	47
Quadro 10 – Análise da linguagem não-verbal durante a atividade 1	48
Quadro 11 – Análise da linguagem verbal durante a atividade 2	50
Quadro 12 – Análise da linguagem não-verbal durante a atividade 2	52
Quadro 13 - Análise da linguagem verbal durante a atividade 3	53
Quadro 14 - Análise da linguagem não-verbal durante a atividade 3	54
Quadro 15 - Análise da linguagem verbal durante a atividade 4	55
Quadro 16 - Análise da linguagem não-verbal durante a atividade 4	57
Quadro 17 - Análise da linguagem verbal durante a atividade 5	58
Quadro 18 - Análise da linguagem não-verbal durante a atividade 5	60
Quadro 19 - Análise da linguagem verbal durante a atividade 6	61
Quadro 20 – Análise da linguagem não-verbal durante a atividade 6	63
Quadro 21 – Categorias de análise da linguagem verbal, antes das atividades, em função das crianças	67
Quadro 22 – Categorias de análise da linguagem não-verbal e respectivos indicadores, antes das atividades, em função das crianças	68
Quadro 23 – Indicadores de atitudes empreendedoras nas crianças, antes do estudo	69
Quadro 24 – Indicadores de atividade empreendedora nas crianças, após do estudo	72

Introdução

O termo empreendedorismo foi relacionado ao longo dos anos com a criação de empresas. Recentemente, este termo tem vindo a ser relacionado a outras áreas, como a educação, e perspectivado de forma mais abrangente e não apenas com o objetivo de criar empresas ou obter lucros. No que diz respeito à educação, Mendes (2012) foi um dos autores que veio contribuir para o alargamento deste conceito, referindo que o empreendedorismo é uma forma de vida, que se deve desenvolver nas crianças, desde os primeiros anos de vida. Segundo o Ministério da Educação (2006), deve-se “incentivar [...] e sensibilizar o desenvolvimento do espírito empreendedor em cada aluno, em cada atividade, em cada desafio, [...] em cada estudo” (p. 19). Dos princípios da educação para o empreendedorismo, fazem parte a autoconfiança/assunção de riscos, a iniciativa, a resiliência, o planeamento, a criatividade e as relações interpessoais/comunicação.

Não sendo possível estudar todos estes princípios, a comunicação foi o princípio escolhido para desenvolver este estudo, tentando-se, assim, estabelecer a relação entre a comunicação e a atitude empreendedora. A comunicação está presente em tudo e, por isso, é necessário saber interpretá-la. Neste enquadramento, definiu-se como objeto deste estudo, a relação entre a comunicação e a atitude empreendedora. Para dar resposta ao objeto de estudo, foi definida a seguinte questão: “O desenvolvimento da comunicação verbal e não-verbal, em contexto de Jardim de Infância, promove o desenvolvimento de atitudes empreendedoras?”.

Como objetivos específicos, definiram-se os seguintes:

- Identificar os comportamentos indicadores de atitude empreendedora nos participantes, antes e depois das atividades promotoras de comunicação;
- Desenvolver atividades promotoras da comunicação;
- Analisar a relação entre a comunicação e o desenvolvimento da atitude empreendedora.

O presente relatório engloba quatro capítulos: o empreendedorismo, a comunicação, as opções metodológicas e a apresentação, análise e a síntese dos resultados. O capítulo 1, procura esclarecer o conceito de empreendedorismo, os seus princípios e como pode ser abordado na área da educação. No capítulo 2, apresentam-se os diferentes tipos de comunicação (verbal e não-verbal), e como esta poderá ser desenvolvida através da arte. Posteriormente, nas opções metodológicas, será apresentado o contexto de intervenção, no qual se desenvolveu o estudo, a caracterização da realidade pedagógica, o objeto e os objetivos do estudo, bem como, o tipo de estudo, os instrumentos de recolha de dados, os

participantes, o estudo. No capítulo 4, encontrar-se-á a apresentação e análise dos resultados e sua síntese.

Por último, apresentam-se as considerações finais.

Capítulo 1

Empreendedorismo

1. Empreendedorismo

Empreendedorismo deriva do francês “entre” e “prendre”, que significa “estar no mercado entre o fornecedor e o consumidor” (Sarkar, 2014, p. 26). A palavra empreendedor é geralmente usada para descrever pessoas que “assumem risco” ou para “empreender” uma tarefa, como iniciar um novo empreendimento ou começar um novo negócio.

A existência deste conceito é antiga. Já no século XVIII, o economista francês Richard Cantillon “terá sido o primeiro responsável pelo aparecimento desta noção, dando ao empreendedorismo uma conotação próxima daquela que tem hoje” (Sarkar, 2014, p. 27), a da criação de empresas. Cantillon desenvolveu uma das primeiras teorias sobre o empreendedorismo. Para o autor, o empreendedor é uma “pessoa que paga um determinado preço por um produto para o vender a um preço incerto, tomando decisões sobre como obter e usar recursos assumindo o risco empresarial” (Sarkar, 2014, p. 27).

Já no século XIX, em 1803, Jean Baptiste Say, economista francês, defendia que “o empreendedor é o agente que transfere recursos económicos de um setor onde a produtividade é mais baixa para um setor de produtividade mais elevada e de maior rendimento” (Sarkar, 2014, p.27), estabelecendo, como Cantillon, uma relação entre o empreendedorismo e a economia. Também neste século, em 1848, John Stuart Mill, filósofo e economista britânico, afirmou que o empreendedor se caracterizava por assumir riscos, tomar decisões e gerir recursos para lançar negócios. Em 1921, Knight diferenciou os empreendedores realçando as suas competências e capacidades no que se refere às análises da realidade e na assunção de riscos.

Em meados do século XX, a conceção de empreendedorismo ampliou-se e estabeleceu-se a noção de empreendedor como alguém inovador, que tinha a função de reformar ou revolucionar o padrão de produção, criando novos materiais, novas formas de comercialização e organizando um novo setor. Também no início deste século foi desenvolvida por um economista austríaco, Joseph A. Schumpeter, uma nova teoria, a Teoria do Desenvolvimento Económico. Schumpeter “acreditava que, no mundo real, a arma competitiva não são os preços baixos mas os novos produtos e técnicas” (Sarkar, 2014, p. 30). O autor desenvolveu duas teorias: a teoria Mark I e Mark II. Na teoria Mark I, Schumpeter “argumentava que a inovação e a alteração tecnológica de uma nação surgem dos empreendedores [...] Colocou o indivíduo no centro, como aqueles que fazem

as coisas funcionar na economia de um país” (Sarkar, 2014, p. 30). Na teoria Mark II, Schumpeter referiu que as grandes empresas, tendo os recursos e o capital, eram os grandes inovadores e condutores da economia. Podemos assim afirmar que Schumpeter deu um importante contributo na modernização do conceito de empreendedorismo.

Atualmente, com o avanço das novas tecnologias, o aumento da concorrência entre empresas, o aumento das exigências do consumidor, através da transformação da economia, o desemprego tem vindo a aumentar significativamente. A pressão de não ter trabalho, leva as pessoas a pensarem cada vez mais em criar o seu próprio negócio. Esses negócios são muitas vezes um sonho que, até então, não tinham tido a oportunidade de realizar. Por outro lado, pode ser desenvolvido numa área que esteja “em alta” num determinado momento e que, por isso, investir seja muito vantajoso. Contudo, hoje não basta ser um bom profissional. É também essencial ser dinâmico, criativo e com competências de trabalho em equipa. O mercado exige cada vez mais estas condições.

É certo que muitos dos projetos delineados poder-se-ão desenvolver de forma positiva e duradoura, outros nem por isso. Importa sim, valorizar e incentivar os empreendedores que têm a coragem de inovar, criar e pôr mãos à obra, pois isto é ser realmente empreendedor, contribuindo para o desenvolvimento económico e social do empreendedor e também para a progressão do país.

Apesar do empreendedorismo ter um percurso histórico relativamente longo, a sua definição não é consensual. Fialho, Montibeller, Macedo e Mitidieri (2007), apresentam algumas definições do conceito,

o empreendedorismo é um processo para iniciar e desenvolver um negócio ou um conjunto de atividades que resultem na criação de um novo empreendimento de sucesso. O ato de empreender está diretamente relacionado à utilização de recursos de forma criativa, à inovação, assumir riscos calculados e à busca de novas oportunidades. É a capacidade de criação por meio do estabelecimento de objetivos e obtenção de resultados positivos. Os resultados surgem a partir da ação criativa, persistente e focada nos objetivos.

Empreender é um processo que ocorre em diferentes ambientes e situações empresariais, provocando mudanças através da inovação realizada por indivíduos que gerem ou aproveitam oportunidades, que criam e realizam atividades de valor tanto para si próprios como para a sociedade.

Significa inovar, buscar novas oportunidades de negócio, tendo sempre como alvo a inovação e a criação de valor (p. 26).

Drucker (1974) citado por Dees (2001) acrescenta ainda que

os empreendedores não têm que provocar mudanças, têm de explorar as oportunidades que são criadas pela mudança (na tecnologia, nas preferências dos consumidores, nas normas sociais, etc.) e que isto define o empreendedor e o empreendedorismo – o empreendedor está sempre à procura da mudança, reage à mudança e explora-a como uma oportunidade (p. 2).

Drucker (1974) citado por Sarkar (2014) refere que “o empreendedor deve armar-se a ele próprio com uma ferramenta de inovação” (p. 29). De acordo com Sarkar (2014), Drucker e Schumpeter associaram empreendedorismo à inovação e defendem que “não se podem considerar todos os novos negócios como empreendedores” (p. 30).

Assim, considera-se que ser empreendedor está relacionado com o desejo de mudança, de forma consciente e de forma a mudar o futuro. Uma atitude constante dos indivíduos de procura de soluções para os problemas encontrados e para a realização dos seus próprios interesses.

No que se refere à área da educação, a escola pode ser entendida como uma organização e o empreendedorismo como uma capacidade a desenvolver.

Segundo a Comissão Europeia – Educação e Cultura, 2005 (Ministério da Educação, 2006) “o empreendedorismo refere-se a uma capacidade individual para colocar as ideias em prática. Requer criatividade, inovação e o assumir riscos, bem como a capacidade para planear e gerir projetos com vista a atingir determinados objetivos” (p. 13). Também um grupo de peritos da Comissão Europeia definiu o empreendedorismo como

uma competência essencial, considerando que empreender engloba uma componente ativa e uma componente passiva, podendo este conceito ser entendido como uma propensão para inovar mas também como a capacidade para acolher e desenvolver a inovação proveniente de fatores externos. Inclui acolher a mudança, assumir responsabilidades pelas próprias ações, a formulação de objetivos e a tentativa do seu cumprimento e a vontade e motivação para o sucesso (Ministério da Educação, 2007, p. 19)

Este grupo referiu ainda componentes do empreendedorismo como conhecimentos, capacidades e atitudes. Os conhecimentos essenciais desta competência referem-se ao “saber avaliar as oportunidades de forma a identificar aquelas que se enquadram nas atividades pessoais, profissionais ou de negócio que estão em desenvolvimento ou que se pretendem desenvolver” (Ministério da Educação, 2007, p. 19).

As capacidades implícitas na competência do empreendedorismo são:

- Planejar, organizar, analisar, comunicar, implementar, redigir, avaliar e memorizar;
- Desenvolver projetos e respetiva implementação;
- Trabalhar, cooperativamente, em equipa e com flexibilidade;
- Identificar em termos pessoais as áreas fortes e fracas;
- Agir proactivamente¹ e responder positivamente a mudanças;
- Assumir riscos.

(Ministério da Educação, 2007, p. 19).

No que se refere às atitudes, a Comissão Europeia destaca:

- Mostrar iniciativa;
 - Vontade de mudança e de inovação;
 - Identificação de áreas para demonstrar todo o potencial empreendedor.
- (Ministério da Educação, 2007, p. 19).

2. Caraterísticas do empreendedor

Segundo Fialho *et al.* (2007), “os empreendedores têm suas ações influenciadas por suas caraterísticas psicológicas pessoais com raízes individuais profundas” (p. 29). Os autores realçam ainda a importância das caraterísticas individuais dos empreendedores e a necessidade do seu comportamento ser consciente com as atividades nos níveis individual, grupal e organizacional. Ou seja, um empreendedor tem caraterísticas próprias que o definem. Algumas das caraterísticas determinantes do comportamento que se consideram importantes analisar segundo Fialho *et al.* (2007), referem-se às necessidades, ao conhecimento, às habilidades e aos valores. Seguidamente, serão descritas estas caraterísticas, para uma melhor compreensão.

a) Necessidades

Quando o empreendedor se encontra em desequilíbrio devido à carência de algo, predispondo o empreendedor para determinados tipos de comportamentos, existe uma necessidade. Este desequilíbrio causa um estado de tensão e insatisfação levando-o assim a agir.

¹ As citações de trabalhos anteriores ao acordo ortográfico, respeitarão a grafia original.

Segundo Fialho *et al.* (2007,) “as pessoas procuram inicialmente satisfazer as necessidades básicas (fisiológicas e segurança) antes de buscar a satisfação das suas necessidades de nível mais alto (social e afetiva, estima e auto-realização)” (p. 31). Se as necessidades básicas de qualquer pessoa não estiverem satisfeitas, dificilmente conseguirão dar continuidade de forma positiva às suas ações. Fialho *et al.* (2007, citando Cielo, 2001) revelou que p. 32), os empreendedores possuem vários tipos de necessidades como:

- a necessidade de reconhecimento – todo o empreendedor sente necessidade de ser reconhecido pelo seu esforço, trabalho e qualidades;
- a necessidade de independência – o empreendedor precisa de controlar o seu tempo, os seus trabalhos e dar a sua opinião;
- a necessidade de liberdade – perante problemas, oportunidades e soluções, o empreendedor deverá ter liberdade para escolher e decidir;
- a necessidade de segurança – o empreendedor deve sentir-se seguro na sua empresa;
- a necessidade de auto-realização – é na empresa que o empreendedor deve aperfeiçoar as suas capacidades, propor e desenvolver novos projetos (p. 32).

As necessidades são comuns a todos e é importante que estas sejam satisfeitas, para que se possa dar continuidade a ideias e projetos.

b) Conhecimento

O conhecimento refere-se a tudo aquilo que os empreendedores sabem e conhecem sobre si mesmos e sobre o que os rodeia. Os seus conhecimentos derivam dos seus processos de aprendizagem ao longo dos anos e são influenciados pelo ambiente em que o indivíduo está envolvido, provocando mudanças na sua forma de pensar e agir.

c) Habilidades

As habilidades referem-se à facilidade que o empreendedor tem em criar, inovar, colocar em prática os seus projetos e em descobrir e aproveitar novas oportunidades. A partir do conhecimento que já possui, o empreendedor desenvolve as suas habilidades. Fialho *et al.* (2007) referem algumas habilidades empreendedoras:

- a identificação de novas oportunidades – refere-se à capacidade de pensar de forma inovadora e identificar possibilidades que até então não foram aproveitadas;
- a valoração de oportunidades e pensamentos criativos – o empreendedor que pensa de forma criativa consegue obter melhores resultados relativamente àqueles que não são tão criativos;
- a comunicação persuasiva – o empreendedor deve ser capaz de convencer os outros acerca das suas ideias;
- a negociação – refere-se à habilidade que o empreendedor tem para convencer os outros de que a sua ideia é a melhor;
- a aquisição de informação – o empreendedor deverá estar sempre informado dos avanços tecnológicos bem como das atualizações de informação relativa ao tema em questão;
- a resolução de problemas – capacidade de encontrar soluções para os obstáculos que possam surgir é imprescindível em qualquer empreendedor (p. 34).

d) Valores

Os valores referem-se à forma como cada um pensa e atua. Através das atitudes e comportamentos de cada um, podemos conhecer os seus valores. Para além das atitudes e comportamentos, através da forma de planeamento, organização e controlo, podemos identificar os valores empreendedores existentes em cada um.

Segundo Fialho *et al.* (2007),

os valores dos empreendedores estão por trás do comportamento empreendedor. A maneira como os empreendedores planejam, organizam, direcionam e controlam o comportamento de indivíduos, grupos ou organizações são o reflexo do seu quadro de valores, que também exercem influência no desenvolvimento dos processos e estruturas organizacionais, na utilização de estilos de liderança próprios e na avaliação de desempenho dos subordinados (p. 35).

Os comportamentos e atitudes de cada indivíduo definem a sua personalidade e, por conseguinte, a de cada empreendedor.

3. Ser empreendedor

Em Portugal, existem algumas iniciativas que têm em conta o desenvolvimento de uma atitude empreendedora, a partir dos primeiros anos de vida. *Start Iupi fazer coisas – Empreendedorismo a partir dos 6 anos* (Mendes, 2012), é um livro que aborda o empreendedorismo como uma forma de vida. De entre as várias explicações e sugestões que fazem a pais, professores e educadores, são destacadas definições de alguns empreendedores bastante pertinentes e reflexivos.

Mendes (2012) refere que “um empreendedor é alguém que cumpre três fases de um ciclo” (p. 51). Este ciclo é composto pelo problema que surge, pela solução que é deliberada para esse problema e pela ação que exercemos para que esse problema seja de facto resolvido.

Segundo Mendes (2012), Daniel Barradas, co-fundador do LiveSketching.com, considera que

Ser empreendedor é agir, fazer, criar. É ver algo errado e corrigir. É sentir que há um problema e arranjar uma solução independentemente das contrariedades. É algo que se sente e se persegue (Mendes, 2012, p. 45)

Segundo Mendes (2012), Stephan Willms, Partner da Africa Enablers considera que “és um empreendedor quando vês que há um problema, encontras uma solução para ele, e depois tornas essa solução disponível para toda a gente” (p. 45).

Por outro lado e segundo Mendes (2012), Isa Amaral, Diretora da Revista Negócios e Franchising, considera que

Empreendedorismo não é uma palavra para definir pessoas que abrem empresas. Ser empreendedor é o desejo de fazer as coisas de forma diferente e com empenho. Todos devemos ser empreendedores no nosso dia-a-dia (p. 47).

Mendes (2012) ainda refere que Tiago Cabral, co-fundador da NetSonda, destaca a diferença entre um adulto empreendedor e uma criança empreendedora:

Um adulto empreendedor é uma pessoa que tem a iniciativa para organizar e gerir um negócio, por sua conta e risco. Uma criança empreendedora é aquela que não tem possibilidade de ter um carrinho de corrida, pega numas madeiras e rolamentos e tem o gozo de construir o seu próprio carro. Em ambos os casos, desfruta-se muito mais

daquilo que nós temos a ambição de criar do que daquilo que conseguimos sem muito esforço (p. 45).

Mendes (2012) afirma que *Rafael Pires, co-fundador do StartUP Pirates*, remete o significado de empreendedorismo direcionado às crianças como o prazer de fazer coisas:

Pensa numa coisa que tu gostas muito de fazer... Fazer desenhos? Fazer contas? Tocar música? Brincar com Lego? Ajudar a mãe e o pai? E sabes fazer isso muito muito bem? E gostavas de fazer isso quando fores grande? Então vais ter de praticar muito... E quando fores grande, vais ser o melhor porque és a pessoa que mais gosta de fazer isso no mundo inteiro. Depois, porque vais estar muito atento, consegues descobrir que essa coisa que tu gostas muito de fazer, deixas as outras pessoas felizes. E as pessoas ficam tão contentes que te vão dar rebuçados... Empreendedorismo é conseguir rebuçados a fazer aquilo que mais gostas de fazer! (p. 46).

De uma forma geral, pode caracterizar-se o empreendedorismo como a idealização e criação de um novo projeto. Contudo, o empreendedorismo não se refere apenas à criação de uma nova empresa ou projeto. Dentro da própria empresa, onde estamos inseridos, poderá haver a necessidade de recriar, repensar algo. A isto dá-se o nome de intraempreendedorismo.

4. Intraempreendedorismo

Fialho *et al.* (2007, p. 45) refere que os intraempreendedores são pessoas responsáveis pelas inovações dentro da própria empresa e que transformam a ideia numa realidade que será lucrativa. Os intraempreendedores não sentem necessidade de sair da organização para colocar em prática as suas ideias ou criar um novo projeto. Tendo o apoio, incentivo e recursos necessários dentro de uma organização, o empreendedor poderá empreender dentro desta. É de salientar também algumas características próprias que o intraempreendedor possui, como a visão, a necessidade de agir, a dedicação, as metas, a superação de erros e a administração de riscos:

- A visão do intraempreendedor é capacidade que este tem para ver como o seu projeto poderá funcionar e fazer com que este resulte;
- A necessidade de agir é natural e presente nos empreendedores, pois a ação é o que domina os seus trabalhos;

- São muito dedicados em qualquer um dos seus projetos correndo o risco de descorar outros aspetos da sua vida;
- As metas são também formas de trabalhar como a realização de tarefas que não tenham sido pedidas;
- Qualquer bom empreendedor não tende a culpar os outros por erros cometidos ou riscos assumidos. Com estes erros e fracassos, os empreendedores procuram sempre aprender e refletir sobre o que correu menos bem para assim melhorar.

Segundo Fialho *et al.* (2007) citando Pinchot III (1989, p. 9), “o sucesso de um intraempreendedor depende da escolha ou do desenvolvimento de uma boa ideia” (p. 48).

5. Educação para o Empreendedorismo

De acordo com o Ministério da Educação (2006), todos os alunos/crianças devem ter acesso “a uma educação que incentive o empreendedorismo de cada um através do desenvolvimento de competências integradas num pensamento crítico e criativo, virado para a mudança e para a resolução de problemas” (p. 11).

A Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (2006), salienta que

o empreendedorismo é fundamentalmente a capacidade e o desejo de agir consciente, determinado e voluntário, tendente a obter uma mudança [e que] o ato de empreender revela-se numa atitude dinâmica perante a realidade, em que, face a determinados contextos internos ou externos, se imaginam respostas de modificação dessa realidade. É por isso que se associa, regra geral, o empreendedorismo à inovação, pois o/a empreendedor/a tende a realizar as suas ações de forma diferente, para obter resultados diferentes e, nesse processo de inovação, está a desconstruir a realidade para recriar (p. 13).

Assim, o Ministério da Educação (2006), reforça que “na Educação para o Empreendedorismo é fundamental criar oportunidades para o/a aluno/a aprender, pensar e agir de forma empreendedora” (p. 12). O educador/professor deve proporcionar momentos e atividades em que as crianças/alunos sejam desafiados a tomar decisões, a executar, a errar, a resolver problemas. É importante que o educador/professor oriente sem induzir as estratégias criadas pelos alunos/criança bem como a valorização do esforço. Qualquer empreendedor deverá ter em conta princípios como:

- *Autonomia;*
- *Flexibilidade;*
- *Inovação;*
- *Mudança;*
- *Participação;*
- *Cooperação* (Ministério da Educação, 2007, p. 20).

Desta forma e como refere o Ministério da Educação (2007), pode afirmar-se que

os professores e os agentes educativos têm um papel fulcral no incentivo ao empreendedorismo, valorizando o esforço dos seus alunos, analisando cuidadosamente as suas propostas de projetos de investigação/ação, propondo metodologias de trabalho que sejam motivadoras e que permitam a realização desses mesmos projetos, monitorizando todo o processo de aprendizagem/ensino e os resultados provenientes da sua implementação (p. 20).

De todas as definições aqui mencionadas, a fórmula de Mendes (2012) (problema + solução + ação = empreendedor) é a que parece mais simples para desenvolver com crianças. Considera-se que o empreendedorismo não é só criar um projeto, são sobretudo atitudes e comportamentos que se devem adotar ao longo da vida e, de preferência, desde os primeiros anos. No entanto, algumas das competências que se pretende desenvolver nas crianças estão relacionadas com:

- A identificação de oportunidades;
- O saber ouvir;
- A organização e planeamento;
- A auto-confiança;
- A responsabilidade e trabalho em equipa.

Seguindo a perspetiva de que o empreendedorismo é, sobretudo, uma forma de vida, se esta for transmitida às crianças desde os primeiros anos de vida, os seus problemas serão facilmente identificados, podendo assim encontrar uma forma de resolução, colocando-a em prática. É isto que se pretende desenvolver nas crianças.

5.1. Competências-Chave do Empreendedorismo

Acredita-se que ser empreendedor implica ter competências essenciais no ato de empreender. A educação para o empreendedorismo assenta no desenvolvimento dessas competências-chave “através da realização de ações e nesse sentido existem muitas oportunidades para promover o espírito empreendedor na escola” (Ministério da Educação, 2006, p. 19). As competências essenciais para o desenvolvimento do empreendedorismo passam por:

- Autoconfiança/assumpção de riscos;
- Iniciativa/energia;
- Resiliência;
- Planeamento/organização;
- Criatividade/ inovação;
- Relações interpessoais / comunicação (Ministério da Educação, 2007, p. 21)

Ainda como afirma o Ministério da Educação (2006), “as competências traduzem comportamentos, conhecimentos, atitudes que o sujeito usa para desenvolver uma dada atividade com sucesso” (p. 15). São estas competências que se pretende desenvolver nas crianças, dando especial atenção à competência das relações interpessoais e comunicação. Segundo o Guião de Educação para o Empreendedorismo, os objetivos da Educação para o Empreendedorismo passam por “incentivar, sensibilizar, potenciar e integrar o desenvolvimento do espírito empreendedor em cada aluno/a, em cada atividade, em cada desafio, em cada disciplina, em cada projeto” (Ministério da Educação, 2006, p. 19).

Relacionando as competências-chave para o empreendedorismo com o Currículo Nacional do Ensino Básico, podemos salientar alguns princípios e valores que orientam este último como:

- A construção e a tomada de consciência da identidade pessoal e social;
- A participação na vida cívica de forma livre, responsável, solidária e crítica;
- O respeito e a valorização da diversidade dos indivíduos e dos grupos quanto às suas pertenças e opções;
- A valorização de diferentes formas de conhecimento, comunicação e expressão;
- O desenvolvimento do sentido de apreciação estética do mundo;
- O desenvolvimento da curiosidade intelectual, do gosto pelo saber, pelo trabalho e pelo estudo;
- A construção de uma consciência ecológica condicente à valorização e preservação do património natural e cultural;

- A valorização das dimensões relacionais da aprendizagem e dos princípios éticos que regulam o relacionamento com o saber e com os outros (Ministério da Educação, 2007, p. 22).

Em suma, pode dizer-se que as competências-chave do empreendedorismo estão contidas nos princípios e valores do Currículo Nacional e que todas elas “são concebidas e tratadas como saberes em uso, para a ação, necessárias à qualidade de vida pessoal e social de todos os cidadãos” (D.G.I.D.C., 2007, p. 22).

Pode-se dizer que a criatividade, a autonomia, a resolução de problemas e a comunicação são competências essenciais a serem desenvolvidas desde os primeiros anos de vida, pois quanto mais trabalhadas, mais preparadas para a vida e para o mundo estarão as crianças. Estas são algumas das competências básicas de que todos necessitam para serem cidadãos ativos procurando criar uma sociedade melhor tanto a nível de bons princípios como de boas ideias e projetos.

De entre as competências básicas, destaca-se a comunicação, tendo em conta que um empreendedor deverá ser capaz de estabelecer e desenvolver relações com o outro, cooperar e colaborar com ele para que, facilmente atinja os seus objetivos individuais e de grupo. Um bom empreendedor necessita saber expressar a sua opinião de forma adequada sem desrespeitar a opinião dos outros, partilhar informação e demonstrar interesse em ajudar os outros a resolver problemas.

Capítulo 2

Comunicação

1. Comunicação

A comunicação vem do latim “communicare” que significa participar, fazer, saber, tornar comum.

Segundo o Dicionário de Língua Portuguesa (2011), a comunicação é:

1. Ato de comunicar
2. Troca de informação entre pessoas através da fala, da escrita ou do próprio comportamento.

Ao falar em processo de comunicação, Perles (2007) citando Berlo (1991) descreve o termo “processo” como:

Um dicionário, pelo menos, define “processo” como qualquer “fenómeno que apresente contínua mudança no tempo”, ou “qualquer operação ou tratamento contínuo”. [...] Se aceitarmos o conceito de processo, veremos os acontecimentos e as relações como dinâmicos, em evolução, sempre em mudança, contínuos. [...] Não é coisa estática, parada. É móvel. Os ingredientes do processo agem uns sobre os outros; cada um influencia todos os demais (p. 33).

A comunicação tem sido definida nas várias áreas do conhecimento e nem sempre de maneira consensual. Perles (2007) refere que, na perspectiva da Sociologia, a comunicação humana deveria ser vista como a razão da vida social e não a vida social ser vista como o motivo da comunicação.

O mesmo autor resume a comunicação como a transmissão e recuperação das informações.

Já para Peixoto (2007),

Comunicação inclui bem mais do que verbalizações, sugerindo um complexo funcionamento cerebral na interação social da pessoa com o seu ambiente, que vai para além das áreas cerebrais tradicionalmente relacionadas com a fala e a compreensão verbal (p. 54).

Assim, podemos considerar a comunicação como a capacidade de estabelecer relações com o outro, cooperando e colaborando com ele, a troca de informação, a expressão de sentimentos, emoções e opiniões. Comunicar implica tudo isto. Contudo, saber escutar o outro, é também uma capacidade importante que deve prevalecer no comunicador.

1.1 Tipos de comunicação

Ao longo deste estudo, serão abordados termos como comunicação e linguagem. Antes de mais, importa diferenciar estes dois conceitos. Quando se fala em comunicação, refere-se “ao processo ativo de troca de informação que envolve a codificação (ou formulação), a transmissão e a decodificação (ou compreensão) de uma mensagem entre dois ou mais intervenientes” (Sim-Sim, 1998, p.21).

Para se dar a comunicação, é necessário que os intervenientes dominem um código comum e usem o canal de comunicação adequado à situação. O código refere-se a “qualquer sistema de sinais usado para transmitir uma mensagem” (Sim-Sim, 1998, p. 22) e o canal de comunicação “o meio através do qual a mensagem é transmitida” (Sim-Sim, 1998, p. 22).

Quando se fala em linguagem, esta refere-se a um

sistema linguístico, isto é, “um sistema complexo e dinâmico de símbolos convencionados, usado em modalidades diversas para o homem comunicar e pensar” (A.S.H.A¹, 1983). Por sistema complexo entende-se a arquitectura composta por um número finito de unidades discretas (e. g. sons, palavras) e por regras e princípios que governam a combinação e ordenação dessas unidades [...] (Sim-Sim, 1998, p. 23).

Segundo a mesma autora, sendo a linguagem usada para comunicar e pensar, as línguas apresentam traços fundamentais, que seguidamente se apresentam e explicam.

- “Todas (as línguas) são complexas, capazes de exprimir qualquer ideia”;
- “Todas são mutáveis no tempo, portanto, passíveis de evolução”;
- “Todas são compostas por unidades discretas e reguladas por regras”;
- “Em todas é possível expressar o passado, o presente, o futuro, a negação, a interrogação e a formulação de ordens”;
- “Em todas se constata a relação de arbitrariedade entre o som (e cadeias de som) e o(s) significado(s) respetivo(s)”. (Sim-Sim, 1998, p. 23)

Assim, pode dizer-se que a linguagem, como comunicação verbal, é um sistema de símbolos e regras de organização e uso dos símbolos, muito complexo, utilizada por todos os seres humanos, para comunicarem entre si.

¹ American Speech-Language-Hearing Association

Quando se processa a informação verbal, existem duas componentes, também elas importantes, aqui implicadas: a compreensão e a produção. A compreensão “envolve a receção e decifração de uma cadeia de sons (gráficos na linguagem escrita) e a respetiva interpretação de acordo com as regras de um determinado sistema linguístico” (Sim-Sim, 1998, p. 24). Já a produção diz respeito “à estruturação da mensagem, formatada de acordo com as regras de um determinado sistema e materializada na articulação de cadeias fónicas, na linguagem oral [...] ou na sequenciação de sinais gráficos, no caso da escrita” (Sim-Sim, 1998, p. 24).

De todas as formas de comunicação existentes, a comunicação verbal é a mais utilizada e a mais elaborada. Por isto, considera-se pertinente, focar a atenção sobre a comunicação verbal das crianças. Também a comunicação não-verbal será abordada, nomeadamente através de indicadores corporais não-verbais.

1.1.1 Comunicação Verbal

A comunicação verbal refere-se à oralidade (conversas, pedidos, diálogos, tudo o que envolve a fala) e à escrita.

As autoras Sim-Sim, Silva & Nunes (2008), afirmam que

Para aprender a comunicar é essencial o uso dos sentidos de distância (a visão e a audição) e a vivência de experiências sociais e cognitivas significativas, sendo de especial utilidade a interação sistemática com o ambiente social e com os objetos do meio físico (p. 33).

As crianças começam a utilizar a comunicação verbal para vários tipos de pedidos e informações e o adulto deve estar atento para poder contribuir para o alargamento do seu vocabulário e desenvolvimento da língua materna. “É através da interação verbal, que implica saber ouvir-falar e falar, que as crianças se tornam comunicadores fluentes e falantes competentes na sua língua materna” (Sim-Sim *et al.*, 2008, p. 33).

Seguidamente, na Figura 1, apresentam-se os fatores determinantes do desenvolvimento das competências comunicativas, através de um esquema apresentado por Sim-Sim (2008).



Figura 1 – Fatores determinantes no desenvolvimento comunicativo (Sim-Sim *et al*, 2008, p. 33)

A figura acima evidencia que os principais fatores que contribuem para o desenvolvimento da comunicação se prendem com o ambiente físico e social e com as capacidades naturais de cada criança a nível sensorial, neurológico, motor, cognitivo e social. Se por um lado se nasce com capacidades para comunicar, por outro é essencial estimular essas capacidades.

Cabe à família e ao educador estarem atentos ao desenvolvimento de cada criança e criar estratégias mais adequadas.

Citando ainda Sim-Sim *et al*. (2008),

Interagindo verbalmente, as crianças aprendem sobre o mundo físico, social e afetivo, ao mesmo tempo que adquirem e desenvolvem os vários domínios da língua (fonológico, semântico, sintático, pragmático) [...] Porque os ambientes em que as crianças se encontram desempenham um papel marcante na estimulação do desenvolvimento da capacidade de comunicar, é fundamental a criação de oportunidades onde elas possam descrever, discutir, formular hipóteses e sínteses sobre o real que experimentam (p. 34).

Assim, pode afirmar-se que o jardim-de-infância é um local de grandes oportunidades para o desenvolvimento das capacidades comunicativas. Este desenvolvimento dá-se através das interações entre os adultos e as crianças e entre as próprias crianças.

No que se refere às Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, estas referem que “um melhor domínio da linguagem oral é um objetivo essencial na educação pré-escolar” (Sim-Sim *et al.*, 2008, p. 35). Este objetivo pode ser conseguido através de interações, criação de espaços para o diálogo, envolvimento das crianças, pois as mesmas autoras afirmam que

quando as crianças convivem em ambientes verbalmente estimulantes, aprendem novos conceitos, alargam o vocabulário, adquirem um maior domínio da expressão oral e aprendem a ter prazer em brincar com as palavras, inventar sons e descobrir as relações entre essas mesmas palavras (p. 35).

Perante isto, o Ministério da Educação (1997) refere que o educador tem a função de “alargar intencionalmente as situações de comunicação, em diferentes contextos, com diversos interlocutores, conteúdos e intenções que permitam às crianças dominar progressivamente a comunicação como emissores e como recetores” (p. 68).

Sim-Sim *et al.* (2008) referem alguns objetivos para a estimulação da comunicação verbal como:

- prestarem e distribuírem a atenção simultaneamente por pessoas e objectos;
- estabelecerem relações com pessoas diferentes;
- compreenderem o papel das pessoas como agentes sociais;
- anteciparem o que vai acontecer;
- comunicarem intencionalmente de forma adequada ao contexto social e físico;
- iniciarem, manterem e terminarem interações comunicativas subordinadas a tópicos progressivamente cada vez mais diversificados;
- usarem a linguagem oral de forma eficiente para manifestarem as suas necessidades, desejos e pensamentos, demonstrarem preferências, fazerem escolhas, adquirirem e darem informação, descreverem o que aconteceu ou falarem sobre o que vai acontecer, controlarem o que se passa à sua volta, expressarem rejeições, regularem o comportamento dos outros, etc. (p. 36).

As mesmas autoras referem ainda algumas capacidades comunicativas que as crianças deverão possuir no final da educação pré-escolar, nomeadamente:

Ouvir falar

- Saber ouvir e escutar os outros cada vez com mais atenção.
- Compreender as conversas de adultos e pares tidas em diversos contextos.
- Seguir e participar numa conversa relativamente simples com pares e adultos.
- Compreender e seguir uma sequência de duas ou mais ordens.
- Entender instruções complexas.
- Ouvir e compreender histórias lidas em voz alta com e sem o apoio de imagens.
- Compreender questões abertas começadas, por exemplo, por Onde?, Quem? e O quê?. (p. 36)

Falar

- Comunicar para dar informações, fazer pedidos, protestar, recusar, manifestar sentimentos, cumprimentar, dar ordens, escolher, partilhar ideias, comentar situações, etc.
- Expressar-se com um vocabulário variado, produzindo correctamente todos os sons da língua.
- Usar frases simples, respeitando a estrutura sintáctica e as regras de concordância.
- Narrar acontecimentos vividos recentemente.
- Tomar a vez, introduzir tópicos, usar pistas não-verbais.
- Recortar histórias ouvidas, seguindo uma sequência lógica.
- Responder a questões abertas iniciadas, por exemplo, por Onde? Quando? Porquê? Quem? O quê? Com quem? etc.
- Adequar-se ao ouvinte e à situação (i.e., falar com um bebé ou com um adulto, usar o telefone).
- Usar a linguagem para resolver problemas. (p. 36)

Como afirmam Sim-Sim *et al.* (2008),

o desenvolvimento da compreensão verbal implica, antes de mais, ser capaz de prestar atenção ao que o interlocutor diz, seguir o que está a ser dito e identificar o que é essencial na mensagem. Saber escutar é uma tarefa activa com grande valor informativo no que respeita quer à comunicação, quer à aprendizagem (p. 37).

É importante que o educador crie atividades em que as crianças aprendam a saber escutar, e ajudá-las a perceber que este comportamento também é muito importante para conseguir comunicar e entender o outro (adulto ou criança). A capacidade de atenção também é um aspeto a ter em conta, quer para o que o outro está a dizer, quer para seleccionar o mais importante na mensagem que está a ser enunciada.

Relativamente ao domínio do saber falar, no jardim-de-infância as crianças deverão conseguir exprimir as suas ideias, pensamentos e opiniões de forma cada vez mais correta

(desde o início da educação pré-escolar até ao fim da mesma), individualmente e em grupo. Segundo Moreira (2014), “a linguagem, recebida através dos sentidos, é um veículo privilegiado de organização das emoções, do pensamento e dos significados que elaboramos das experiências” (p. 22). É através da linguagem que estabelecemos relações com os outros e é também através desta que as crianças constroem a sua imagem e o seu valor (autoconceito e autoestima), segundo aquilo que os outros transmitem.

A linguagem faz-nos aceder aos nossos estados emocionais e expressá-los. Segundo alguns estudos, dizer ou descrever experiências importantes vividas, melhoram resultados ao nível da saúde.

A aprendizagem revela-se também num processo complexo e, por isso, é necessário ter em conta a forma como é transmitida a informação para que, posteriormente, cada criança seja capaz de construir o seu próprio conhecimento.

Alguns estudos têm revelado que pessoas bem-sucedidas ao nível interpessoal são pessoas que, ao se exprimirem, têm em atenção a forma como o fazem sem ferir sentimentos.

1.1.2 Comunicação não-verbal

A comunicação não-verbal refere-se à ausência da fala e à presença de movimentos como a troca de olhares, os gestos, a postura, entre outros.

A postura corporal é uma forma de comunicar muito usual e muitas vezes, inconsciente. Para Moreira (2014),

É através do corpo que estabelecemos as relações com o que nos rodeia. É através do corpo (mais concretamente dos sentidos) que construímos a nossa realidade. É o corpo que nos liga ao mundo. Da mesma forma, o corpo é o canal, por excelência, de comunicação (p. 24).

A posição do corpo (por exemplo, em termos de proximidade), os gestos e os movimentos do corpo, durante uma conversa, expressam os sentimentos, as posições e as atitudes dos intervenientes.

Além da postura corporal, também o olhar e o tom de voz são formas de comunicação bastante expressivas. O olhar desempenha um papel muito importante, pois, por vezes,

um olhar poderá transmitir uma mensagem de forma mais perceptiva do que a própria fala. Os gestos, a postura, as expressões faciais e os sorrisos acompanham a comunicação de forma a completar a mensagem transmitida.

Durante um diálogo, as pessoas podem demonstrar interesse (quando olham para quem está a falar) ou podem mostrar desinteresse (quando não olham ou não dão atenção ao que o outro está a dizer). O tom de voz é outro aspeto a ter em conta pois uma pessoa que fale baixinho pode ser caracterizada como sendo tímida, mas caso faça uso de um tom mais elevado, poderá demonstrar autoridade.

Assim, “quando duas mensagens (verbal e não verbal) não vão no mesmo sentido, geralmente prevalece a verbal. Isto talvez aconteça porque, controlamos mais facilmente o que dizemos do que a reação do nosso corpo” (Moreira, 2014, p. 25).

A comunicação não-verbal pode, assim, confirmar, substituir ou contrariar a comunicação verbal (como um sorriso irónico).

Seguidamente são apresentados no Quadro 1, indicadores não-verbais e as formas de reação perante o envolvimento ou falta dele, segundo Moreira (2014, p. 26).

Quadro 1 - Indicadores corporais não-verbais

INDICADORES NÃO-VERBAIS	DESEJO DE COMUNICAR, INTERESSE, PREOCUPAÇÃO	HOSTILIDADE, PASSIVIDADE, FALTA DE ENVOLVIMENTO
DISTÂNCIA	Próxima, desimpedida, atenção	Afastada, impedida, distração
POSTURA	Aberta, relaxada	Afastamento, tensa, rígida
CONTACTO OCULAR	“Directo” à outra pessoa	Olhar distante, distração
EXPRESSÃO FACIAL	Sorridente, relaxada	Fechada, carrancuda
GESTOS	Abertos, espontâneos	Fechados, tensos, sem envolvimento
TOQUE	Gentil, frequente	Áspero/rude, evitante
TOM DE VOZ	Caloroso, suave, envolvente	Frio, duro, distante

No quadro 1 acima, podem analisar-se algumas reações e comportamentos no que se refere aos indicadores corporais não-verbais. Se num diálogo entre duas pessoas existir em ambas interesse e desejo de comunicar, a postura corporal de ambas será relaxada, a expressão facial será sorridente, os gestos serão espontâneos, o toque será gentil e frequente, assim como o tom de voz será caloroso e envolvente.

Se por outro lado, num diálogo entre duas pessoas, uma delas não demonstrar interesse e envolvimento, essa pessoa poderá colocar-se mais afastada da outra ou poderá ter uma expressão facial carrancuda e tensa, evitará o toque e o tom de voz será frio.

1.2 O ato comunicativo

Para Sim-Sim *et al.* (2008) “o ato comunicativo é um processo dinâmico, natural e espontâneo que exige a interação de, pelo menos, duas pessoas, com vista à partilha de necessidades, experiências, desejos, sentimentos e ideias” (p. 31). Desde o seu nascimento e ao longo do seu crescimento, cada criança necessita de ser exposta à comunicação verbal, de se envolver em interações com os outros (pais, família, amigos, educadores, ...). Nestes primeiros anos, é ao adulto que cabe a responsabilidade de criar interações e iniciativas para comunicar. Ao longo dos anos, as formas de comunicação modificam-se e tornam-se mais complexas e sofisticadas.

As mesmas autoras afirmam ainda que “o ato comunicativo implica a troca de mensagens, o que exige um foco comum de atenção e a cooperação na partilha de significados” (p. 31). Efetivamente, a comunicação deve ser eficaz bem como o contexto social em que a mesma foi proferida.

A comunicação das crianças, regra geral, inicia-se baseada nas rotinas do dia a dia e, à medida que os contextos variam e as crianças crescem, o tipo de interação também varia e a quantidade de vocábulos vai ficando mais extensa, o que contribui para o desenvolvimento das competências comunicativas.

No processo comunicativo é importante que a criança aprenda que este é um processo recíproco, em que ela pode comunicar, deixando também que o outro transmita as suas ideias. Terá que perceber que é tão importante falar e exprimir as suas opiniões como deixar o outro falar e escutá-lo. Na verdade, terá de perceber que, no ato comunicativo, o emissor pode passar a recetor bem como o receber poderá passar a emissor.

1.3 A comunicação e a arte

Existem diferentes formas de comunicar com a criança, como já foi referido. Os momentos de conversa em grande ou pequeno grupo são importantes para o

desenvolvimento da comunicação de cada um e de todos, como por exemplo a ida a um museu ou uma conversa com ou sobre um artista é um bom exemplo disso.

A realização de trabalhos são também momentos propícios ao diálogo e troca de ideias, trabalhos esses que poderão estar relacionados com as mais diversas áreas. As áreas das expressões são também meios de comunicação.

Segundo o Ministério da Educação (1997), "as atividades de expressão plástica são de iniciativa da criança, que exterioriza espontaneamente imagens que interiormente construiu" (p. 61).

Contatando com a pintura, as crianças têm momentos de acesso à arte e à cultura, contribuindo para o seu conhecimento e enriquecimento.

Segundo os autores Godinho & Brito (2010),

As primeiras fases da relação estabelecida entre as crianças e a arte centram-se em aspectos (...) manipulativos. (...) é notória a atração às cores fortes e às tintas, bem como à manipulação de materiais moldáveis e à utilização de diferentes instrumentos e técnicas (p. 17).

De acordo com Carreira (2013) citando Gonçalves, (1976) "a criança tem uma inata necessidade de se exprimir, transmitindo aos que a rodeiam o que pensa, sente e imagina" (p. 15).

Desta forma e na perspectiva de Gardner (1990) citado por Carreira (2013), este último afirma que a arte contribui para o domínio das emoções, na medida em que

através da experiência artística, as crianças têm a oportunidade de vivenciar situações que conduzem à expressão das mesmas. As diversas formas de expressão artística proporcionam ao aluno instrumentos de afirmação da sua própria identidade. A aprendizagem artística contribui para o conhecimento pessoal, o que permite que "(...) os alunos encontram seus próprios sentimentos, assim como dos outros indivíduos. Os alunos precisam de veículos educacionais que lhes permitam essa exploração (p. 15).

No entanto, enquanto área de conteúdo, a Expressão e Comunicação engloba aprendizagens ligadas a vários domínios, ou seja, que

se consideram estar intimamente relacionados, porque todos eles se referem à aquisição e à aprendizagem de códigos que são meios de relação com os outros, de recolha de informação e de sensibilização estética, indispensáveis para a criança representar o seu mundo interior e o mundo que a rodeia (Ministério da Educação, 1997, p. 56).

Para Carreira (2013),

a criança comunica de forma simples e económica aquilo que compreende do seu mundo. De acordo com Gardner (1990), as imagens que as crianças criam no papel caracterizam-se pela simplicidade das formas, independentemente do detalhe fino, e pela liberdade na representação das relações espaciais (p. 40).

Perante um desenho, apresentado por uma criança, nem sempre se sabe como reagir. Nesta situação, questionar a criança sobre o que é aquele desenho ou que não se percebe o que desenhou, não será a forma de reação mais apropriada, pois estar-se-ia a sobrevalorizar o seu produto final e não o processo. Se por outro lado, a reação à mesma situação for “adoro essa pintura” ou “que lindo o teu desenho!”, o adulto (educador, pai, mãe, outro familiar ou amigo), ao utilizar várias vezes este tipo de expressão, a criança poderá pensar que o adulto irá reagir sempre da mesma forma, retirando-lhe o significado, pois, tal como refere Marques (1988),

Embora encorajar a criança seja uma atitude positiva, o abuso destes comentários acaba por não produzir efeitos devido à sua banalização. Valorizar o produto, esquecendo o processo, é uma forma muito limitada de responder às produções das crianças (p. 29).

Questionar a criança sobre “o que é isso?”, também não será a melhor forma de reagir. A criança, perante esta ou outra questão semelhante, poderá responder que não sabe ou até não responder por não se sentir à vontade.

Corrigir o desenho de uma criança, dizendo por exemplo, que “isto não parece uma casa”, é também, uma forma menos correta de dialogar com a criança sobre o seu trabalho, pois,

As correções dos adultos desencorajam as crianças e não apressam o seu desenvolvimento. Em vez de criticarem os produtos, os adultos poderão ajudar a criança a escolher e a servir-se dos materiais (Marques, 1988, p. 29).

Sendo o desenho da criança, não representativo, as abordagens poderão ser “o teu desenho tem as cores, azul, vermelho e verde” ou “aproveitas-te todas as partes da folha”, ou até mesmo “usaste várias tintas”. Os comentários não devem ser banalizados, pois, o exagero de reforços positivos, retira-lhes toda a eficácia. O silêncio é, por vezes, uma opção.

Se por outro lado, a criança apresenta um desenho que representa algo, o educador poderá fazer comentários como “é um desenho com muitas cores, utilizas-te o vermelho, o azul, o amarelo; na parte de cima colocaste as estrelas e os planetas, e em baixo a nave espacial” (perante um desenho de uma nave espacial com estrelas e planetas). O educador deve também encorajar a criança a falar sobre a sua arte.

Quando a criança apresenta o seu desenho ao educador e não faz comentários, este poderá manter-se em silêncio por alguns momentos, e observar o desenho. Poderá iniciar o diálogo com comentários como “na parte de cima do teu desenho vejo o sol e mais quatro estrelas, não é?”. Ao iniciar o diálogo desta forma, estará a ajudar a criança a continuar o diálogo. Esta poderá responder “sim, e em baixo desenhei uma nave com dois astronautas”. Para terminar o diálogo, o adulto poderá referir “Trabalhaste muito hoje”; “Obrigada por teres partilhado o teu trabalho comigo”; “Vamos afixar o teu desenho no placard?”, valorizando assim o trabalho da criança e o seu esforço em dialogar sobre o mesmo.

O autor Marques (1988) refere que:

As educadoras sabem que as produções artísticas são um bom indicador do desenvolvimento das crianças (Gardner, 1980 e Schirmacher, 1980 e 1986). O desenho, a pintura, o trabalho com barro e plasticina, as construções com blocos e as colagens constituem uma parte considerável do currículo do jardim-de-infância, sendo necessário conhecer as atitudes corretas face a tais atividades (p. 27).

Todas estas situações e estratégias foram acontecendo ao longo da prática pedagógica, e houve por isso a necessidade de alargar os conhecimentos. Deve ter-se em conta as características de cada criança, em cada situação.

Assim, com a dinâmica da arte, pretende-se, contribuir para o desenvolvimento da comunicação, através dos diálogos sobre os artistas e sobre os trabalhos desenvolvidos.

Capítulo 3

Opções Metodológicas

1. Caracterização do contexto

Este estudo foi realizado num Jardim de Infância de Aveiro, no âmbito da Unidade Curricular de Prática Pedagógica Supervisionada A2.

O jardim está inserido num bairro social, situado no centro. O bairro é caracterizado por alojar um grande número de cidadãos de etnia cigana, cidadãos vindos dos países africanos de língua oficial portuguesa (PALOP), estudantes da Universidade de Aveiro, entre outros cidadãos que foram realojados. Neste encontram-se, também, alguns sem-abrigo. Neste local registam-se, ainda, vários problemas sociais, como as dificuldades de inserção e económicas.

Muitas das crianças que frequentam o jardim-de-infância são moradoras deste bairro.

2. O espaço educativo

O Jardim de Infância encontra-se junto a uma escola básica do 1º ciclo, ambos pertencentes ao Agrupamento de Escolas de Aveiro.

O jardim é composto por quatro salas com espaço exterior, contando com quatro educadoras, três auxiliares e duas animadoras. Contém também uma copa, duas casas de banho para adultos e duas para as crianças, uma zona de arrumos e um gabinete. O refeitório situa-se no espaço da escola do 1º ciclo, sendo comum às duas valências.

No espaço exterior, as crianças têm à sua disposição bicicletas, triciclos, bolas, trampolim, escorrega. Contudo, grande parte deste espaço é em cimento. Considera-se que a presença de um espaço maior de terra, areia e relva contribuiria muito para o desenvolvimento das crianças, pois, através das suas construções e exploração de materiais, tanto as competências comunicativas como as criativas desenvolver-se-iam.

Esta ideia é corroborada por Ferreira (2014), quando cita que

Os espaços que apresentam diversidade de áreas funcionais, definidas mas que permitem uma “fluidization of functional zones” (Brazi *et al.* as cited in Herrington & Lesmeister, 2006, p. 72) e que englobam materiais passíveis de alterações ao longo do tempo, designadamente vegetação e outros materiais naturais como areia, lama e cascalho, incentivam a exploração espontânea e a manipulação, aumentando, deste modo, as oportunidades de ação, pois a novidade, a curiosidade e o desejo são ótimos catalisadores do movimento, da exploração, da mudança e da aprendizagem (p. 10).

A autora refere ainda que, segundo estudos internacionais, os espaços naturais, com as suas características ao longo do ano e diversidade, oferecem condições que permitem às crianças desenvolverem não só as suas capacidades motoras como também a autoconfiança, autonomia, criatividade e a oportunidade de exploração.

Contudo, Ferreira (2014) ainda realça a importância da permissão e encorajamento ao livre acesso às atividades e aos recursos existentes em cada espaço (interior, mas sobretudo exterior), pois, desta forma, terão oportunidades de exploração que as farão aprender e crescer.

Vivemos numa sociedade onde é dito às crianças que não se deve subir às árvores por ser perigoso, não se deve ir para o espaço exterior em dias de chuva e frio por poder adoecer, não se deve brincar com a terra porque suja a roupa. No entanto, Ferreira (2014) citando Kyttä, (2004) e Sandseter (2009) salienta que “devido a constrangimentos físicos, individuais, histórico-culturais e sociais, o acesso nem sempre se encontra garantido, comprometendo, assim, as oportunidades de livre iniciativa e autonomia da criança” (p. 18). Assim, acredita-se que o educador deve favorecer o contacto com espaço exterior e motivar a sua exploração. Só assim as crianças desenvolverão as suas competências. Para que estas e outras competências se desenvolvam, o papel do educador é fundamental.

Relativamente às salas do jardim, duas das educadoras trocam de salas entre elas, todos os dias. Estas duas salas são diferentes das outras duas existentes no jardim-de-infância. Uma das salas é caracterizada como a sala do “Faz de conta”, onde se encontram a casinha, o supermercado, a zona da expressão dramática, das pistas de carros e das construções. Nesta sala, pretende-se que as crianças brinquem livremente. A outra sala é caracterizada como a “sala das expressões e ciências”. Nesta, encontram-se várias mesas para trabalhos, o computador, a zona das pinturas, das massas, dos jogos e puzzles. Pretende-se que nesta sala as crianças desenvolvam as suas competências na área da expressão plástica, juntamente com outros trabalhos adequados a cada tema e a cada criança.

A prática pedagógica supervisionada foi desenvolvida nas duas salas. O grupo de crianças é constituído por vinte elementos, com idades compreendidas entre aos 3 e os 6 anos. É um grupo com níveis de bem-estar emocional e implicação considerados médios, pois se umas crianças evidenciam níveis altos de bem-estar geral e implicação na realização das atividades, outras evidenciam níveis baixos de bem-estar e implicação nas atividades que realizam.

A análise do grupo foi realizada através da escala dos níveis de bem-estar e de implicação, do Sistema de Acompanhamento de Crianças (SAC) e segundo as anotações do investigador. Esta análise permitiu um conhecimento mais aprofundado do grupo e de uma criança cujos níveis de bem-estar e implicação são considerados baixos. O grupo sempre revelou energia, à vontade e vitalidade, descontração e segurança no contexto. Demonstra autonomia na realização de tarefas propostas pela educadora e também na exploração das diferentes áreas existentes nas duas salas.

Destacam-se também as interações entre as crianças mais novas e as mais velhas, havendo espaço para o diálogo, interajuda e cooperação. A receptividade das crianças às atividades que são oferecidas pelo contexto é outro aspeto a salientar.

As crianças revelam prazer em se manterem ocupadas no contexto, ativas, vontade de aprender e muita curiosidade.

Por outro lado, o facto de algumas crianças perturbarem o bom funcionamento do grupo, requerendo uma atenção redobrada e não obedecendo às solicitações feitas pelos adultos, foi um aspeto de grande reflexão. Perante situações de conflitos, o diálogo e a compreensão foram sempre a grande prioridade para que pudesse haver um entendimento e resolução de problemas. O educador deve compreender as crianças, escutá-las para que a própria criança se sinta compreendida e escutada. São aspetos que contribuem para um melhor relacionamento entre o educador e as crianças.

As dinâmicas desenvolvidas passaram por um conhecimento prévio dos interesses do grupo e do contexto, para que as estratégias e atividades utilizadas fossem ao seu encontro.

3. Contextualização do Projeto de Intervenção

3.1 Caracterização da realidade pedagógica

O contexto onde foi desenvolvido este estudo, situa-se no distrito e concelho de Aveiro. É uma instituição pública. Este jardim-de-infância dispõe de quatro salas e de quatro educadoras. As crianças selecionadas para este estudo foram cerca de vinte, embora apenas cinco tivessem uma participação ativa nele, devido ao tempo de recolha de dados. O grupo de vinte crianças é heterogéneo, com idades compreendidas entre os três e os seis anos de idade. As cinco crianças selecionadas para este estudo, têm também idades compreendidas entre os três e os seis anos de idade.

3.2 Objeto de estudo

O objeto deste estudo é a relação entre a comunicação e a atitude empreendedora.

De forma a dar resposta ao objeto, definiu-se como questão principal: “O desenvolvimento da comunicação verbal e não-verbal, em contexto de Jardim de Infância, promove o desenvolvimento de atitudes empreendedoras?”.

3.3 Objetivos do estudo

O objetivo geral deste estudo é compreender a relação entre a comunicação e a atitude empreendedora. Como objetivos específicos salientam-se:

- Identificar os comportamentos indicadores de atitude empreendedora nos participantes antes e depois das atividades promotoras de comunicação;
- Desenvolver atividades promotoras da comunicação;
- Analisar a relação entre a comunicação e o desenvolvimento da atitude empreendedora.

3.4 Tipo de estudo

Para o presente estudo, a opção pela investigação qualitativa e interpretativa pareceu ser a metodologia mais adequada, uma vez que de acordo com Neves (2012) citando GoldenBerg (2004),

A investigação qualitativa não se preocupa com a representatividade numérica, mas sim com o aprofundamento da compreensão de um grupo social ou de uma organização, no seu movimento de desenvolvimento (p. 35).

Assim, este estudo insere-se numa metodologia qualitativa, paradigma interpretativo, uma vez que se pretende aprofundar o conhecimento sobre um grupo de crianças do pré-escolar e o seu movimento no desenvolvimento de competências de comunicação e de empreendedorismo. Este conhecimento do grupo foi feito através registo escrito dos diálogos, de notas de campo do investigador e de registos fotográficos.

Relativamente à metodologia interpretativa, segundo Canavarro (2003), a investigação interpretativa tem uma intenção, não serve apenas para obter a recolha de dados e destaca a importância da análise do homem na vida social.

Assim, para dar resposta à pergunta principal, pretende-se compreender o grupo, os seus interesses e de cada um, observando, refletindo e desenvolvendo práticas de análise sobre a comunicação e os comportamentos indicadores de atitude empreendedora.

Apresentaremos a seguir os instrumentos de recolha de dados, os participantes e o projeto de intervenção deste estudo.

3.5 Instrumentos de recolha de dados

O corpus deste estudo é constituído por diálogos e reações das crianças às atividades do estudo, que serão sujeitos à análise de conteúdo. Os dados foram recolhidos através do registo escrito dos diálogos, de notas de campo do investigador e de registos fotográficos.

Durante as várias atividades, eram registadas as ideias, diálogos e reações das crianças. No fim do dia, em conjunto com a díade (colega de Prática Pedagógica Supervisionada), era feito um balanço geral das atividades desenvolvidas e do comportamento das crianças

que se salientaram por algum motivo (comportamento, implicação nas atividades, reações).

Os registos fotográficos foram acompanhando as várias atividades do grupo, tendo o cuidado de manter o anonimato.

Considera-se ainda, que os diálogos com a educadora contribuíram para reflexões pessoais e em diáde sobre as atividades ou estratégias seleccionadas para o estudo.

3.6 Participantes do estudo

As crianças que participaram neste estudo são cinco e foram escolhidas segundo alguns critérios considerados pertinentes, embora todo o grupo participasse nas atividades. Apresenta-se em seguida, no Quadro 2, os critérios de seleção dos participantes. Por motivos de ética, confidencialidade e anonimato, os nomes das crianças foram codificados de A1 a A5.

Quadro 2 – Participantes do estudo: características e critérios de seleção

Crianças	Idade	Sexo	Observações / Motivos de seleção
A1	6	Masculino	Evidenciou comportamentos agressivos, de revolta e falta de concentração nas atividades. Concluiu-se que os problemas familiares poderiam ser um dos motivos que levassem esta criança a ter comportamentos e atitudes inadequados.
A2	3	Feminino	Uma das crianças mais novas do grupo. Sempre evidenciou ser cumpridora das regras e das atividades propostas, por vezes mais do que outras crianças mais velhas. Daí o interesse em conhecê-la um pouco melhor.
A3	5	Masculino	Criança muito participativa nas atividades e cumpridora de regras. No entanto, não comunicava muitas vezes. Pretendia-se que ele comunicasse mais vezes, dando as suas opiniões.
A4	4	Masculino	Entrou há pouco tempo no jardim-de-infância. O facto de não se conhecer ainda as suas competências, capacidades e dificuldades foi motivo de escolha.
A5	5	Feminino	Criança muito insegura, que não se conseguiu integrar no grupo. O facto de faltar algumas vezes ao jardim poderá estar na origem desse afastamento.

Três das crianças participantes do estudo são do sexo masculino e duas são do sexo feminino. Os motivos de seleção de cada uma são diversificados, como se pode observar no quadro acima apresentado.

3.7 Projeto de intervenção

O estudo foi desenvolvido ao longo de três meses de Prática Pedagógica Supervisionada A2, num jardim-de-infância do Concelho de Aveiro.

O tema do estudo “A arte e as competências comunicativas” foi escolhido de forma a ir ao encontro dos interesses do grupo e do contexto, pois, a arte era um tema já desenvolvido no jardim-de-infância.

Pretendia-se através da apresentação de alguns artistas e posteriores atividades e ao falarem dos seus trabalhos, que as crianças desenvolvessem as suas competências comunicativas e uma atitude empreendedora. Assim, as atividades foram definidas a partir do interesse manifestado pelo grupo de crianças, e pareciam motivadas para o tema. Para além das cinco crianças selecionadas, todo o grupo participou nas atividades do estudo.

Os artistas apresentados (Pablo Picasso, Vincent Van Gogh e Frida Khalo) foram escolhidos segundo alguns critérios, como o desconhecimento destes artistas por parte das crianças, a criação de autorretratos (primeiramente pelos artistas e depois pelas crianças) e os gostos pessoais do investigador por estes artistas. A história de vida dos três artistas demonstrava prevalecer sofrimento e grandes emoções. Partindo das vivências dos artistas, procurou-se que as crianças refletissem e dialogassem sobre os seus próprios sentimentos.

O estudo foi composto por seis atividades principais conforme se apresenta.

Quadro 3 – Identificação e objetivos das atividades de estudo

Atividade	Objetivos
Vamos conhecer Picasso	<ul style="list-style-type: none">• Introduzir a dinâmica da arte• Conhecer a arte de Picasso e suas características
Construção de um retrato de Vincent Van Gogh	<ul style="list-style-type: none">• Conhecer a arte de Van Gogh e suas características• Comunicar os critérios por eles estabelecidos na elaboração do autorretrato
Quadro dos Sentimentos	<ul style="list-style-type: none">• Refletir sobre os sentimentos (feliz, triste, pensativo e assustado);• Refletir, identificar e comunicar o seu estado de espírito em cada dia
À conversa com Frida Khalo	<ul style="list-style-type: none">• Conhecer a arte de Frida Khalo e suas características• Comunicar os critérios por eles estabelecidos na elaboração do autorretrato
Elaboração do próprio autorretrato através de um espelho	<ul style="list-style-type: none">• Identificar e comunicar a imagem que tem de si próprios
Elaboração do próprio autorretrato com diferentes materiais	<ul style="list-style-type: none">• Comunicar os critérios por eles estabelecidos na elaboração do autorretrato, salientando as características predominantes e gostos de cada um

Em todas as atividades, o principal objetivo foi criar as condições para que as crianças dialogassem e expressassem o que pensavam e sentiam, desenvolvendo assim as suas competências comunicativas e uma atitude empreendedora.

Partindo dos objetivos acima referidos, foram criadas estratégias de intervenção, potenciadoras da comunicação e analisadas as estratégias de comunicação utilizadas pelas crianças. Seguidamente foram analisadas as atividades propostas no estudo, com o intuito de verificar se as crianças alteraram as suas formas de comunicação após as atividades desenvolvidas.

Para as atividades apresentadas, foram definidos critérios para análise das formas de comunicação utilizadas pelas crianças. A análise incidirá sobre duas dimensões da comunicação: linguagem verbal e não-verbal. No que se refere à linguagem verbal foram selecionados os critérios, descritos no quadro 4, que a seguir se apresentam. Esses critérios foram baseados e adaptados de Sim-Sim *et al.* (2008) e de Moreira (2014).

Quadro 4 – Categorias de análise da linguagem verbal

Categorias	Indicadores
Sabe ouvir	a criança é capaz de ouvir os colegas ou o adulto, enquanto espera a sua vez de falar?
Expressa claramente as ideias	o outro compreende rapidamente a ideia que a criança está a transmitir?
Comunica com espontaneidade	a criança fala e interage com os colegas e adultos por iniciativa própria, de forma natural?
Expressa facilmente os seus sentimentos/emoções	a criança tem facilidade em expressar os seus sentimentos e emoções em grupo? Tem receios em comunicar em grande grupo? Ou expressa com mais facilidade em pequeno grupo com os seus colegas mais próximos?
Inicia diálogos com colegas e adultos	a criança inicia conversações com os seus colegas e com os adultos de igual forma?
Comunica facilmente sobre os seus trabalhos	quando solicitada, a criança dialoga sobre os seus trabalhos da mesma forma que dialoga sobre os seus sentimentos ou experiências vividas?
Comunica com o objetivo de interação	a criança pretende dialogar com o adulto ou colega, ou fala sozinha, reivindicando algo de que não está satisfeito?
Compreende e responde a questões abertas começadas, por exemplo, por Onde?, Quem? e O quê?	na realização dos trabalhos, nomeadamente os relativos ao estudo, a criança responde a questões sobre o mesmo?
Usa a linguagem para resolver problemas	nos conflitos, a criança procura dialogar para a sua resolução ou expressa comportamentos agressivos?
Utiliza linguagem verbal e não-verbal em simultâneo quando comunica	a criança utiliza a linguagem verbal e não verbal em simultâneo quando comunica, ou utiliza apenas uma delas?

Relativamente à linguagem não-verbal, os indicadores tidos em conta foram a postura, o contato ocular/olhar, a expressão facial, os gestos e o tom de voz. Estes indicadores não-verbais foram adaptados de Moreira (2014, p. 26), tal como anteriormente neste trabalho foram apresentados.

Quadro 5 – Indicadores não-verbais de comunicação em função do desejo de comunicar e dificuldade em comunicar

Indicadores não-verbais	A criança demonstra desejo de comunicar, interesse, preocupação	A criança demonstra hostilidade, passividade, falta de envolvimento...
Postura	Aberta, relaxada	Afastamento, tensa, rígida
Contacto ocular	“Directo” à outra pessoa; fugido (centrado na atividade e não na pessoa)	Olhar distante, distração
Expressão facial	Sorridente, relaxada	Fechada, carrancuda
Gestos	Abertos, espontâneos	Fechados, tensos, sem envolvimento
Tom de voz	Caloroso, suave, envolvente	Frio, duro, distante

Para além das categorias de análise relativas às competências comunicativas, foram ainda selecionados alguns indicadores de atitudes empreendedoras em cada criança. Os indicadores foram definidos com base no autor Mendes (2012). Estes critérios, que seguidamente se apresentam, foram analisados antes do início do estudo e no final do mesmo.

Quadro 6 – Indicadores de atitude empreendedora

Indicadores de atitude empreendedora	Descrição
Estabelece facilmente relações com os outros	<ul style="list-style-type: none"> • A criança estabelece, com facilidade relações com os colegas e com o adulto, envolvendo-se com estes em brincadeiras, trabalhos entre outros.
Estabelece rede de cooperação com os outros	<ul style="list-style-type: none"> • A criança coopera com os colegas em trabalhos, ideias, conversas e projetos, ajudando-os na realização dos mesmos; • Procura a ajuda de outros quando sente necessidade.
Espírito de iniciativa	<ul style="list-style-type: none"> • A criança, inicia conversas, partilha ideias, inicia ou propõe projetos sem receios.
Identifica e resolve problemas	<ul style="list-style-type: none"> • A criança é capaz de identificar um problema, procurar soluções para o mesmo e colocá-las em prática, deixando assim, de ser um problema.

Na análise de cada criança, em cada atividade, para além dos critérios selecionados, considera-se pertinente referir e analisar os níveis de bem-estar emocional e os níveis de implicação deste grupo de crianças. Para essa avaliação foi utilizada a escala dos níveis de bem-estar e de implicação, do Sistema de Acompanhamento de Crianças (SAC), bem como as anotações e registos diários do investigador. Seguidamente apresentam-se os níveis de bem-estar emocional, utilizados na análise.

Quadro 7 – Níveis de bem-estar emocional (Portugal & Laevers, 2010, p. 22),

Muito Baixo	<ul style="list-style-type: none"> • Crianças usualmente tristes; • Sinais claros de desconforto, medo, raiva ou tristeza; • Choro; • Evitam contacto, isolando-se; • Não demonstram vitalidade ou auto-confiança; • Relações com o mundo são difíceis.
Baixo	<ul style="list-style-type: none"> • Sinais de desconforto emocional; • Tensão; • Raramente evidenciam vitalidade; • Confiança e auto-estima baixas; • Evidenciam um relativo bem-estar emocional mas, pontualmente, expressam elevado desconforto.
Médio/Neutro ou flutuante	<ul style="list-style-type: none"> • Parecem estar bem; • Ocasionalmente evidenciam sinais de desconforto, não sendo predominantes, pois frequentemente verificam-se sinais positivos de bem-estar; • Podem aparentar uma postura neutra: não existem sinais claros indicando propriamente tristeza ou prazer, conforto ou desconforto
Alto	<ul style="list-style-type: none"> • Evidenciam sinais claros de satisfação/felicidade; • Os momentos de bem-estar superam os momentos de desconforto; • As suas relações com o mundo são boas; • Podem manifestar, ocasionalmente, sinais de desconforto.
Muito alto	<ul style="list-style-type: none"> • Irradiam vitalidade e tranquilidade, autoconfiança e autoestima; • Evidenciam alegria e simpatia, sorrindo, rindo, gritando de prazer, cantarolando, conversando com outras crianças; expressando autenticidade e espontaneidade; segurança e abertura a novas atividades e experiências, sem sinais de tensão, com energia e vitalidade; • Estabelecem facilmente relações positivas com o outro.

No que se refere aos níveis de implicação, estes são caracterizados da seguinte forma:

Quadro 8 – Níveis de implicação (Portugal & Laevers, 2010, p. 28)

Muito Baixo	<ul style="list-style-type: none">• Ausência de atividade;• Estas crianças estão mentalmente ausentes; olham no vazio e a atitude é passiva, não se verificando sinais de exploração ou de interesse.
Baixo	<ul style="list-style-type: none">• Atividade esporádica ou frequentemente interrompida;• As crianças não estão verdadeiramente envolvidas nas atividades ou, quando estão, interrompem-nas facilmente;• Concentração limitada.
Médio	<ul style="list-style-type: none">• Atividade mais ou menos continuada ou actividade sem grande intensidade;• Existe alguma falta de concentração, motivação e prazer;• A entrega na tarefa é limitada;
Alto	<ul style="list-style-type: none">• Atividade com momentos intensos;• Sinais claros de implicação;• Acontecem momentos de intensa actividade mental, a criança sente-se desafiada e a sua imaginação é estimulada.
Muito alto	<ul style="list-style-type: none">• Atividade intensa e continuada;• Existe grande implicação nas atividades, expressando elevada concentração, energia, persistência e criatividade.

É importante salientar que os critérios apresentados, não estarão presentes e analisados em todas as atividades, uma vez que nem todos se enquadram em todas as atividades. A avaliação dos níveis de bem estar e implicação, foram analisadas a partir da observação em diferentes momentos da atividade. Apresentam-se, seguidamente, as atividades desenvolvidas.

A seguir, serão apresentadas as atividades desenvolvidas no âmbito do estudo.

Atividade 1 – Vamos conhecer Picasso

Como primeira sessão e de introdução à arte, foi apresentado ao grupo de crianças o artista Pablo Ruiz Picasso. Este foi apresentado através de uma pequena encenação, com vestuário alusivo ao artista. Esta atividade foi intitulada como “O Picasso veio ao Jardim de Infância”. O artista falou sobre a sua vida e sobre as suas obras, respondendo, posteriormente, a algumas questões das crianças.



Fig. 2 - Apresentação do artista Pablo Picasso

Em seguida, as crianças foram convidadas a completar o autorretrato de Pablo Picasso que, quando entregues, estavam incompletos.

Os resultados encontrados durante esta atividade são apresentados no quadro 12.

Quadro 9 - Análise da linguagem verbal durante a atividade 1

Critérios de análise da linguagem verbal	Ocorrência				
	A1	A2	A3	A4	A5
Sabe ouvir	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Expressa claramente as ideias	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Comunica com espontaneidade	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Expressa facilmente os seus sentimentos/emoções	Não	Sim	Não	Sim	Sim
Comunica facilmente sobre os seus trabalhos	Sim	Sim	Sim	Não	Sim
Inicia diálogos com colegas e adultos	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Comunica com o objetivo de interação	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Compreende e responde a questões abertas começadas, por exemplo, por Onde?, Quem? e O quê?	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Usa a linguagem para resolver problemas	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Utiliza linguagem verbal e não-verbal em simultâneo quando comunica	Não (verbal)	Não (verbal)	Não (verbal)	Não (verbal)	Não (verbal)

Relativamente aos critérios de análise da linguagem verbal, o quadro 9, de forma geral, revela que as crianças cumpriram as atividades que lhes foram propostas, de forma implicada. Salienta-se que A1 demonstrou saber ouvir as explicações sobre a atividade. Quando questionada, expressou claramente as suas ideias, de forma espontânea e comunicou sobre o seu trabalho. Comunicou com o adulto e os colegas, com o objetivo de interação. Não expressou facilmente os seus sentimentos e emoções. Na existência de

problemas, esta criança utilizou a linguagem verbal para os resolver. Durante esta atividade predominou a linguagem verbal.

Também A2 evidenciou saber ouvir o que era explicado sobre a atividade. Expressou claramente as suas ideias, bem como comunicou sobre o seu trabalho, sempre que solicitada. Iniciou facilmente diálogos com o adulto e os colegas, com o objetivo de interação. A linguagem verbal prevaleceu na forma de comunicação desta criança.

Já A3 foi um pouco mais reservada no que se refere à expressão dos seus sentimentos e emoções. Durante a atividade, comunicou facilmente sobre o trabalho que desenvolvia e sobre as suas ideias. Iniciava facilmente diálogos com o adulto e os colegas, com o objetivo de interação.

A criança A4 demonstrou um nível de bem-estar emocional elevado pois a sua felicidade era notória. Já o nível de implicação situou-se no nível médio pois a sua motivação era limitada. A4 soube ouvir o que era explicado e expressava claramente as suas ideias. Falava sobre o seu trabalho, de forma espontânea. Iniciava facilmente diálogos com o adulto e os colegas, com o objetivo de interação.

Por último, A5 soube igualmente ouvir o que era explicado, expressava claramente as suas ideias e falava sobre o seu trabalho, de forma espontânea, sempre que solicitado, bem como sobre os seus sentimentos e emoções. Iniciava facilmente diálogos com o adulto e com os colegas, com o objetivo de interação.

Quadro 10 - Análise da linguagem não-verbal durante a atividade 1

Indicadores não-verbais da análise à linguagem não-verbal	Ocorrência				
	A1	A2	A3	A4	A5
Postura	Próxima	Próxima	Próxima	Próxima	Próxima
Contato ocular	Direto	Direto	Direto	Direto	Direto
Expressão Facial	Relaxada	Relaxada e sorridente	Relaxada	Relaxada e sorridente	Relaxada
Gestos	Espontâneos	Espontâneos	Espontâneos	Espontâneos	Espontâneos
Tom de voz	Suave	Suave	Suave	Suave	Suave

A1 evidenciou uma postura próxima, um olhar direto, uma expressão facial relaxada e um tom de voz suave. Os seus níveis de bem-estar emocional e de implicação nesta atividade foram ambos médios.

A2 evidenciou uma postura próxima, um contato ocular direto, uma expressão facial relaxada e sorridente e um tom de voz suave. Os seus níveis de bem-estar emocional e de implicação situaram-se no nível alto.

No que se refere à linguagem não-verbal de A3, esta evidenciou uma postura próxima, um olhar direto, uma expressão facial relaxada e um tom de voz suave. O nível de bem-estar desta criança situa-se no nível médio, assim como o nível de implicação.

A4 mostrou grande proximidade, um olhar direto, uma expressão facial relaxada e sorridente e um tom de voz suave. O seu nível de bem-estar foi alto e o de implicação situou-se no médio.



Fig. 3 - Retratos de Picasso por duas crianças

A5 mostrou uma postura próxima, um olhar direto, uma expressão facial relaxada e um tom de voz suave. Evidenciou níveis médios de bem-estar e de implicação.

Atividade 2 – Construção de um retrato de Vincent Van Gogh

Os trabalhos realizados sobre o artista Vincent Van Gogh iniciaram-se com a apresentação deste artista no jardim, através de uma figura construída ilustrando o artista. Também os acontecimentos mais marcantes e os seus quadros foram apresentados ao grupo, o qual demonstrou interesse em conhecer este artista. Num primeiro momento, as crianças foram convidadas a pintar numa tela, de um dos quadros de Van Gogh. Por votação, o grupo escolheu pintar/recriar “O quarto em Arles”. Num segundo momento de conhecimento do artista Van Gogh, foi proposto ao grupo a construção de um retrato do artista, partindo de um elemento presente num dos quadros (ex.: A1 escolheu um chapéu presente num dos seus autorretratos e com materiais de pintura elaborou o restante retrato deste artista). Em todas as atividades propostas, foram registadas as reações de cada criança, que seguidamente se apresentam.



Fig. 4 - Van Gogh

Quadro 11 - Análise da linguagem verbal durante a atividade 2

Critérios de análise da linguagem verbal	Ocorrência				
	A1	A2	A3	A4	A5
Sabe ouvir	Não	Sim	Sim	Sim	Sim
Expressa claramente as ideias	Sim	Sim	Não	Sim	Sim
Comunica com espontaneidade	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Expressa facilmente os seus sentimentos/emoções	Não	Sim	Não	Sim	Sim
Comunica facilmente sobre os seus trabalhos	Sim	Sim	Não	Não	Sim
Inicia diálogos com colegas e adultos	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Comunica com o objetivo de interação	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Compreende e responde a questões abertas começadas, por exemplo, por Onde?, Quem? e O quê?	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Usa a linguagem para resolver problemas	Não	Sim	Sim	Sim	Sim
Utiliza linguagem verbal e não-verbal em simultâneo quando comunica	Sim	Por vezes	Sim	Sim	Nem sempre

No quadro 11, pode-se perceber que algumas crianças continuavam com dificuldades em falar sobre os seus trabalhos e em expressar sentimentos e emoções.

Contudo, A1 evidenciou um nível médio de implicação e também de bem-estar nos dois momentos de atividade. No início das atividades, nem sempre soube ouvir o que estava a ser explicado, começando de imediato (pintar na tela e escolher vários objetos para colar). Quando questionado, A1 referiu que escolheu pintar a cama na tela porque “a cama é para deitamos e dormir”. Expressava claramente as suas ideias e com espontaneidade. No que se refere aos seus sentimentos e emoções, evitava falar do que sentia no decorrer da atividade estava a desenvolver, evitava falar dos mesmos. Esta criança tem problemas familiares, vivendo com os avós. Evidencia, algumas vezes, comportamentos de revolta. Acredita-se que estes problemas contribuem para os resultados negativos presentes no quadro acima. Os diálogos entre colegas e adultos foram facilmente iniciados por esta criança. Relativamente aos seus trabalhos comunicou facilmente sobre eles. Na existência de problemas, nem sempre usou a linguagem, partindo por vezes, para agressão de algum colega. Tanto a linguagem verbal como a linguagem não-verbal foram utilizadas por esta criança na comunicação desta atividade.

A2 soube ouvir a explicação sobre a atividade antes de iniciá-la. Quando solicitada, comunicou claramente as suas ideias e de forma espontânea. Durante a pintura da tela, referiu “estou a pintar as molduras dos dois quadros” e que gostava muito da cama porque adora dormir. No que se refere às suas escolhas e emoções sobre as atividades e trabalhos, expressou facilmente. O diálogo foi iniciado algumas vezes entre adultos e colegas, sempre com o objetivo de interação. Na existência de algum problema durante esta atividade, A2 procurou sempre comunicar com o colega e com um adulto para a resolução do mesmo. Por vezes, utilizava a linguagem verbal e não-verbal em simultâneo. Esta criança evidenciou níveis de implicação e bem-estar altos nesta atividade.

A3 soube ouvir o que estava a ser dito antes de iniciar as atividades. Evidenciou algumas dificuldades em expressar as suas ideias de forma clara, bem como as suas escolhas e emoções sobre as atividades e os trabalhos que desenvolvia. Quando iniciava diálogos com os colegas e adultos, a sua comunicação tinha sempre o objetivo de interação. Na existência de problemas, a linguagem era sempre utilizada entre a criança e o colega. As linguagens verbal e não-verbal foram utilizadas em simultâneo nesta atividade. A implicação desta criança nesta atividade foi média, assim como os seus níveis de bem-estar.

A4 foi capaz de ouvir com atenção as explicações sobre as atividades propostas. Expressava claramente as suas ideias e opiniões, de forma muito espontânea. Iniciava o diálogo muitas vezes, sempre com o objetivo da interação, quer com o adulto, quer com os colegas. Compreendia e respondia ao que lhe era solicitado. Sobre os seus trabalhos, demonstrou alguma dificuldade em comunicar e, por vezes, também sobre os seus sentimentos. Enquanto pintava a tela, bastante implicado, questionava se estava a ficar bonito, demonstrando alguma insegurança. Na existência de algum problema, A4 resolvia-os através da linguagem verbal. Nesta atividade, a criança comunicou de forma verbal e não-verbal, em simultâneo. O nível de bem-estar desta criança foi médio, e o de implicação foi alto.

A5 demonstrou saber ouvir ao longo de toda a atividade, bem como expressar as suas ideias, de forma espontânea. Compreendia e respondia ao que lhe era solicitado, iniciava facilmente diálogos com o adulto e com os colegas e comunicava sempre com o objetivo de interação. Expressou-se facilmente sobre os seus sentimentos e sobre os trabalhos que ia desenvolvendo. Na existência de problemas, a criança resolvia-os através de linguagem verbal. O seu nível de bem-estar foi médio e o de implicação foi alto.

Quadro 12 - Análise da linguagem não-verbal durante a atividade 2

Indicadores de análise da linguagem não-verbal	Ocorrência				
	A1	A2	A3	A4	A5
Postura	Próxima	Próxima	Próxima	Próxima	Próxima
Contato ocular	Distraído	Direto	Distraído	Distraído	Direto
Expressão Facial	Relaxada	Relaxada e sorridente	Relaxada	Relaxada	Relaxada
Gestos	Espontâneos	Espontâneos	Espontâneos	Espontâneos	Espontâneos
Tom de voz	Distante	Suave	Suave	Suave	Suave

Relativamente aos indicadores da linguagem não-verbal, o quadro 12 apresenta que A1 mostrou-se próximo do adulto, por vezes distraído nas suas tarefas e com um tom de voz distante. Contudo, comunicava sempre de forma espontânea e com uma expressão facial relaxada.

A2 demonstrava proximidade, um olhar direto, uma expressão facial relaxada e sorridente e um tom de voz suave.

No que se refere à linguagem não-verbal de A3, esta evidenciou uma postura próxima, um olhar distraído, uma expressão facial relaxada e um tom de voz suave.

A4 mostrou sempre uma postura muito próxima, um olhar por vezes distraído, uma expressão facial relaxada e um tom de voz suave.

A5 demonstrou proximidade, um olhar direto, uma expressão facial relaxada e um tom de voz suave.



Fig. 5 - Pintura na tela pelas crianças



Fig. 6 – “O “Quarto em Arles” pelas crianças

Atividade 3 – Quadro dos Sentimentos

No seguimento da história de vida do artista Vincent Van Gogh e, uma vez que os sentimentos tinham sido abordados recentemente, durante a prática, foi apresentado o quadro dos sentimentos. Com o propósito de desenvolver as suas competências comunicativas e a expressão de sentimentos e emoções, foi solicitado às crianças que, todos os dias, se possível, refletissem sobre o que sentiam. O quadro apresentava quatro sentimentos diferentes (feliz, triste, pensativo, assustado), selecionados segundo os sentimentos que pareciam prevalecer no dia-a-dia daquele grupo. Cada criança colocava junto do seu nome, como se sentia naquele dia.



Fig.7 - Preenchimento do “Quadro dos Sentimentos”

Quadro 13 - Análise da linguagem verbal durante a atividade 3

Critérios de análise da linguagem verbal	Ocorrência				
	A1	A2	A3	A4	A5
Sabe ouvir	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Comunica com espontaneidade	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Expressa facilmente os seus sentimentos/emoções	Não	Sim	Não	Sim	Sim
Compreende e responde a questões abertas começadas, por exemplo, por Onde?, Quem? e O quê?	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Utiliza linguagem verbal e não-verbal em simultâneo quando comunica	Não	Não	Não	Não	Não

No que se refere ao quadro 13, pode-se observar que durante os diálogos sobre os seus sentimentos, para o preenchimento do quadro dos sentimentos, A1 demonstrou saber ouvir, compreendia o que lhe era pedido e comunicava de forma espontânea. Contudo, não expressava abertamente e com facilidade os seus sentimentos e emoções. A1 referiu a maior parte das vezes (cerca de cinco vezes) que se sentia feliz. A linguagem verbal prevaleceu sobre a linguagem não-verbal. Os seus níveis de bem-estar e de implicação foram altos, durante as atividades.

A2 escutava, compreendia e respondia ao que lhe era pedido. Expressou com facilidade os seus sentimentos ao longo dos dias em que preenchia o quadro dos sentimentos. A2 referiu sempre que se sentia feliz e algumas vezes por acordar cedo e vir para a escola. A linguagem verbal prevalecia sobre a linguagem não-verbal. Os níveis de bem-estar e de implicação de A2 foram altos durante as atividades.

A3 referiu que se sentia feliz, evitando falar sobre o motivo da sua felicidade. Ouvia, compreendia o que que era pedido mas nem sempre respondia. Esta criança utilizou sempre a linguagem verbal. O seu nível de bem-estar era alto e o nível de implicação na atividade era médio.

A4, referiu algumas vezes que se sentia feliz, explicando porquê e falava sobre os seus sentimentos e emoções. Compreendia e respondia ao que lhe era questionado. A4 privilegiou a linguagem verbal. O seu nível de bem-estar era alto, assim como o seu nível de implicação.

Durante o preenchimento do quadro dos sentimentos, A5 demonstrou saber ouvir. Expressava, de forma clara e espontânea os seus sentimentos e emoções. Compreendia e respondia ao que lhe era questionado. Nesta atividade, prevaleceu o uso da linguagem verbal. Os níveis de bem-estar e de implicação situaram-se no nível médio.

Quadro 14 - Análise da linguagem não-verbal durante atividade 3

Indicadores de análise da linguagem não-verbal	Ocorrência				
	A1	A2	A3	A4	A5
Postura	Próxima	Próxima	Próxima	Próxima	Próxima
Contato ocular	Direto	Direto	Direto	Direto	Direto
Expressão Facial	Relaxada	Relaxada e sorridente	Relaxada	Relaxada e sorridente	Relaxada
Gestos	Espontâneos	Espontâneos	Espontâneos	Espontâneos	Espontâneos
Tom de voz	Distante	Suave	Suave	Suave	Suave

No quadro 14 pode-se salientar-se a proximidade das crianças para com o adulto e os pares, assim como olhar direto e os gestos espontâneos, em todas as crianças.

A1 evidenciou uma postura de proximidade do adulto, com um olhar direto. A sua expressão facial era relaxada e os seus gestos espontâneos. O seu tom de voz continuava um pouco distante.

No que se refere à linguagem não-verbal de A2, esta sempre evidenciou grande proximidade do adulto, com um olhar direto sobre ele, uma expressão facial relaxada e sorridente e um tom de voz suave.

A postura de A3 era próxima, o seu olhar direto, a sua expressão facial era relaxada e o seu tom de voz era suave.

No que se refere à linguagem não-verbal de A4, a sua postura era próxima do adulto, tendo um olhar direto, uma expressão facial relaxada e sorridente e um tom de voz suave.

A5 mostrou-se próxima, com um olhar direto ao adulto, uma expressão facial relaxada e um tom de voz suave.

Atividade 4 – À conversa com Frida Khalo

À semelhança da apresentação do artista Van Gogh, também as obras e a história de vida da artista Frida Khalo foram apresentadas ao grupo. Primeiramente, foram apresentadas obras da artista e solicitado às crianças que completassem parte das suas obras, desconhecendo a quem pertenciam aquelas obras. Posteriormente foi então apresentada a artista Frida Khalo através de um fantoche. Posteriormente, foi solicitado às crianças que elaborassem um retrato de Frida Khalo com materiais de pintura. As atividades sobre a artista culminaram com pinturas nos vidros da sala, à semelhança das características presentes nas obras de Frida Khalo.



Fig. 8 - À conversa com Frida Khalo

Quadro 15 - Análise da linguagem verbal durante a atividade 4

Critérios de análise da linguagem verbal	Ocorrência				
	A1	A2	A3	A4	A5
Sabe ouvir	Não	Sim	Sim	Sim	Não
Expressa claramente as ideias	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Comunica com espontaneidade	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Expressa facilmente os seus sentimentos/emoções	Não	Sim	Não	Sim	Sim
Inicia diálogos com colegas e adultos	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Comunica facilmente sobre os seus trabalhos	Não	Sim	Não	Sim	Sim
Comunica com o objetivo de interação	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Compreende e responde a questões abertas começadas, por exemplo, por Onde?, Quem? e O quê?	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Usa a linguagem para resolver problemas	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Utiliza linguagem verbal e não-verbal em simultâneo quando comunica	Não	Não	Sim	Sim	Não

De acordo com o quadro 15, que corresponde à quarta atividade, verifica-se que todos comunicaram com espontaneidade, de forma clara, iniciavam diálogos com os colegas e adultos, comunicavam com o objetivo de interação e usavam a linguagem para resolver problemas.

Salienta-se que A1 nem sempre ouviu com atenção o que estava a ser explicado. Quando solicitado, expressava de forma clara as suas ideias e iniciava diálogos com os seus colegas e com os adultos, compreendia e respondia a questões sempre de forma espontânea. No que se refere aos seus trabalhos, sentimentos e emoções, nem sempre falava sobre eles e expressava o que sentia. Durante esta atividade, a sua comunicação evidenciava sempre que o objetivo era a interação com o outro e usava a linguagem para resolver os problemas que existissem. A linguagem verbal foi utilizada mais frequentemente em relação à linguagem não-verbal. Os níveis de implicação desta criança nestas atividades foi alto, assim como o nível de bem-estar.

A2 ouviu atentamente as tarefas que eram propostas. Quando solicitada, a criança falava, sem qualquer dificuldade sobre os seus trabalhos e o que sentia. Compreendia e respondia ao que era questionado. Iniciava facilmente diálogos com o adulto e com os colegas, sempre com o objetivo da interação. A linguagem verbal foi sempre utilizada por esta criança. A2 evidenciou níveis de bem-estar e implicação altos.

A3 mostrou um grande interesse em conhecer a artista Frida Khalo. Foi capaz de ouvir as explicações sobre as atividades que eram propostas, interagiu com o adulto e com os colegas, com o objetivo de interação. Na existência de problemas, este resolvia-os através da comunicação. Quando solicitado, compreendia e respondia ao que lhe era questionado, mas com alguma relutância, evitando falar sobre os seus trabalhos e sentimentos. Nesta atividade, prevaleceram os dois tipos de linguagem em A3. Os níveis de bem-estar e de implicação de A3 foram médios.

Nesta atividade, A4 mostrou um nível de implicação muito alto e de bem-estar alto. Ouviu com a atenção o que era explicado, expressou claramente as suas ideias, bem como os seus sentimentos e emoções e em relação aos seus trabalhos. Agia de forma espontânea e iniciava diálogos com o adulto e quer com este, quer com os seus colegas, comunicava com o objetivo de interação. Os problemas que surgiam eram resolvidos através da linguagem. Foram utilizados os dois tipos de linguagem, por A4.

A5 teve alguma dificuldade em escutar com atenção a explicação sobre a atividade. Contudo, quando questionada, compreendia e respondia ao que era solicitado, expressava as suas ideias, explicava os seus trabalhos e falava dos seus sentimentos. Iniciava facilmente diálogos com o adulto e com os seus colegas e comunicava sempre com o objetivo de interação. Na existência de problemas, estes eram resolvidos através da comunicação. Nesta atividade, esta criança privilegiou a linguagem verbal. Os seus níveis de bem-estar e de implicação situaram-se no nível médio.

Quadro 16 - Análise da linguagem não-verbal durante a atividade 4

Indicadores de análise da linguagem não-verbal	Ocorrência				
	A1	A2	A3	A4	A5
Postura	Próxima	Próxima	Próxima	Próxima	Próxima
Contato ocular	Fugido	Direto	Distraído	Direto	Direto
Expressão Facial	Relaxada	Relaxada	Relaxada	Relaxada	Relaxada
Gestos	Espontâneos	Espontâneos	Espontâneos	Espontâneos	Espontâneos
Tom de voz	Suave	Suave	Suave	Suave	Suave

Relativamente à linguagem não-verbal, A1 mostrou-se próximo do adulto, o seu olhar em relação ao adulto era fugido, mostrando implicação nas tarefas que desenvolvia. Evidenciava uma expressão facial relaxada, um tom de voz suave e gestos espontâneos.

A2 manteve uma postura muito próxima do adulto, um olhar direto, mas por vezes fugido, visto estar bastante implicada nas atividades. Evidenciava uma expressão facial relaxada e um tom de voz suave.

A postura de A3 era próxima, o seu olhar era distraído, a expressão facial relaxada e o tom de voz suave. Nestas atividades, comunicou através da linguagem verbal e da linguagem não-verbal.

A4 teve uma postura próxima, um olhar direto, uma expressão facial relaxada, gestos espontâneos e um tom de voz suave.

A5 mostrou ter uma postura próxima, um olhar direto, uma expressão facial relaxada, e um tom de voz suave.

Atividade 5 – Elaboração do próprio autorretrato através de um espelho

Partindo dos autorretratos elaborados pelos artistas anteriormente apresentados (Picasso, Van Gogh e Frida Khalo), as crianças foram convidadas a observarem-se ao espelho, descrever o que viam e achavam de si e, posteriormente, desenhar o seu autorretrato como o tinham descrito.

Quadro 17 - Análise da linguagem verbal durante a atividade 5

Critérios de análise da linguagem verbal	Ocorrência				
	A1	A2	A3	A4	A5
Sabe ouvir	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Expressa claramente as ideias	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Comunica com espontaneidade	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Expressa facilmente os seus sentimentos/emoções	Não	Sim	Não	Sim	Sim
Inicia diálogos com colegas e adultos	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Comunica facilmente sobre os seus trabalhos	Sim	Sim	Não	Sim	Sim
Comunica com o objetivo de interação	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Compreende e responde a questões abertas começadas, por exemplo, por Onde?, Quem? e O quê?	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Utiliza linguagem verbal e não-verbal em simultâneo quando comunica	Não (verbal)	Não (verbal)	Não (verbal)	Não (verbal)	Não (verbal)

Sentado em frente a um espelho, A1 ia descrevendo o que observava: “o cabelo é castanho dourado curto; os olhos são azuis grandes com uma bola preta e uma azul; as pestanas são pretas; o nariz tem duas bolinhas para tirar os macacos com lenços; os lábios são vermelhos; os dentes brancos e amarelos também; as orelhas têm duas bolinhas; o que gosto mais em mim são as minhas pernas porque me fazem andar, correr, saltar e também da cabeça porque me faz ver, ouvir, falar; também gosto do coração, mas de todos, gosto mais das pernas.”. Acrescentava ainda que “sou um rapaz que come muito porque tenho muita fome; gosto muito de peixe. Sou muito giro e porto-me bem. Gosto de fazer desenhos e os trabalhos de casa.” A1 foi capaz de ouvir



Fig. 9 - Autorretrato em frente ao espelho por A2

calmamente a explicação sobre a tarefa a que estava a ser proposto. Comunicou espontaneamente como podemos ver nas descrições feitas por ele, acima referidas. Compreendeu e respondeu a questões sobre si próprio e, embora com alguma resistência, expressou de forma clara o que via e gostava em si. Durante esta atividade a linguagem

utilizada foi apenas a verbal. O seu nível de bem-estar médio, assim como o seu nível de implicação.

A2 demonstrou um nível de implicação alto, bem como de bem-estar, nesta atividade. Após ouvir a explicação da atividade, foi descrevendo de forma clara o que observava e achava sobre si e sobre os seus sentimentos e emoções. A2 referiu: “tenho um cabelo castanho, curto, com um puxinho preto e cor-de-rosa; os meus olhos são castanhos e brancos; as pestanas são assim pequeninas. O meu nariz tem duas narinas. As orelhas têm aqui dois buraquinhos, um à frente e outro atrás. Os meus lábios são vermelhos que eu sei. O pescoço é assim uma bolinha redonda. A minha cara é feliz. A boca tem um buraco; lá dentro tem os dentes.” Falando dos seus sentimentos, A2 continuava “Sou uma menina feliz porque adora coisas felizes (flores e corações), por isso sou feliz. Mas às vezes zango-me um bocadinho porque algumas coisas não são minhas e eu queria que fossem. Mas pode ser que o Pai Natal traga.” Expressava claramente as suas ideias.

Perante um espelho, e após A3 ter escutado calmamente em que consistia aquela atividade, esta demonstrou algumas dificuldades em dialogar sobre si, sobre os seus sentimentos. Dizia apenas que “o A3 é bonito, giro e pensativo (pensa muito na carta ao Pai Natal). Tenho amigos, muitos. Gostos deles e não gosto de mim porque a minha mãe dá-me camisolas que eu não gosto”. Os diálogos eram



Fig. 10 - Autorretrato em frente ao espelho por A3

iniciados maioritariamente pelo adulto. No entanto, a criança demonstrava compreender o que estava a ser dito e respondia, por vezes. Sobre o que observava referiu: “os meus olhos são castanhos, grandes; a minha boca é vermelha; tenho dentes; o nariz é grande, cor de pele; as orelhas são grandes, cor de pele. O meu cabelo é castanho, curto, e as orelhas são grandes, cor de pele.” Não demonstrou implicação quando se observava ao espelho e se descrevia, mas na criação do seu autorretrato revelou um nível de implicação médio, assim como de bem-estar.

A4 demonstrou saber ouvir o que era pedido. Expressou as suas ideias, de forma clara, e os seus sentimentos. Dialogou sobre o que observava e achava de si dizendo: “Tenho cabelo castanho, curto, com umas pontinhas grandes que tenho que cortar. Os meus olhos são azuis, normais, com pestanas pretas, nariz normal. A minha boca é normal, com lábios vermelhos.” Referiu ainda que gostava mais da boca, embora não explicando porquê e que achava que era giro. Iniciava facilmente diálogos e comunicava sempre com o

objetivo de interação. A4 comunicou através de linguagem verbal. A4 demonstrou níveis de bem-estar e de implicação altos.

Por fim, A5 evidenciou um nível de implicação médio nesta atividade, bem como de bem-estar. Ouviu a explicação sobre a atividade e, após alguns momentos de observação, a criança começa a expressar-se através do que observa e acha sobre si: “Eu vejo cabelo castanho, olhos castanhos e pretos, as sobrancelhas, o nariz e as bochechas. A boca é pequenina. Gosto mais dos olhos e do cabelo.” Acrescentava ainda “Sou grande e magra. Sou uma menina poderosa porque não tenho medo de nada. Sou bonita porque sou gira”. A criança compreendia e respondia ao que lhe era questionado, iniciava diálogos e comunicava com o objetivo de interação. A sua forma de comunicação foi verbal.

Quadro 18 - Análise da linguagem não-verbal durante a atividade 5

Indicadores de análise da linguagem não-verbal	Ocorrência				
	A1	A2	A3	A4	A5
Postura	Próximo	Próxima	Distante	Próxima	Próxima
Contato ocular	Direto	Direto	Distraído	Direto	Direto
Expressão Facial	Relaxada	Relaxada e sorridente	Relaxada	Relaxada e sorridente	Relaxada e sorridente
Gestos	Espontâneos	Espontâneos	Espontâneos	Espontâneos	Espontâneos
Tom de voz	Suave	Suave	Suave	Suave	Suave

No que se refere à linguagem não-verbal, o quadro 18 evidencia que A1 se mostrou próximo do adulto, com um olhar direto entre o espelho e o adulto, com gestos espontâneos, um tom de voz suave e evidenciava uma expressão facial relaxada.

A2 mostrou-se muito próxima do adulto, com um olhar direto, uma expressão facial relaxada e muito sorridente, e um tom de voz suave.

A3 demonstrou proximidade, um olhar distraído, uma expressão facial relaxada e um tom de voz suave.

A4 evidenciou uma postura muito próxima, um olhar direto, uma expressão facial relaxada e sempre sorridente e um tom de voz suave.

A5 evidenciou uma postura próxima, um olhar direto, uma expressão facial relaxada e sorridente e um tom de voz suave.



Fig. 11 - Autorretrato em frente ao espelho por A4



Fig. 12 - Autorretrato em frente ao espelho por A5

Atividade 6 – Elaboração do próprio autorretrato com diferentes materiais

No seguimento da construção do seu autorretrato através de um espelho, pretendia-se observar as escolhas das crianças entre materiais de desenho habituais (lápis e canetas de cor) e a presença de materiais diferentes (missangas, fios de várias cores, purpurinas, pequenos tecidos), para a construção de um autorretrato diferente do anterior. Para este autorretrato, foi dada às crianças uma folha redonda, representando a sua face.



Fig. 13 - Autorretratos das crianças participantes do estudo

Quadro 19 - Análise da linguagem verbal durante a atividade 6

Critérios de análise da linguagem verbal	Ocorrência				
	A1	A2	A3	A4	A5
Sabe ouvir	Não	Sim	Sim	Sim	Não
Expressa facilmente as ideias	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Comunica com espontaneidade	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Expressa facilmente os seus sentimentos/emoções	Não	Sim	Sim	Sim	Sim
Inicia diálogos com colegas e adultos	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Comunica facilmente sobre os seus trabalhos/sentimentos	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Comunica com o objetivo de interação	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Compreende e responde a questões abertas começadas, por exemplo, por Onde?, Quem? e O quê?	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Utiliza linguagem verbal e não-verbal em simultâneo quando comunica	Não (verbal)	Não (verbal)	Não (verbal)	Sim	Não (verbal)

De acordo com os resultados obtidos na atividade 6, o quadro 19 revela que perante a exposição a materiais diferentes dos habituais como missangas, fios de várias cores, purpurinas, pequenos tecidos, A1 não foi capaz de ouvir a explicação sobre a atividade, sem antes começar a utilizar os materiais que se encontravam à sua disposição. Comunicou espontaneamente



Fig. 14 - Autorretrato com diferentes materiais por A1

referindo que “a minha cabeça não é do tamanho da folha”. Demonstrou ter noção da sua dimensão corporal. Iniciava diálogos com o adulto, referindo que queria fazer os seus dentes, que o seu cabelo tinha que ser louro porque ele era louro e ainda, que a sua camisola seria igual ou semelhante à que tinha vestida. Comunicou sempre com o objetivo da interação e compreendia e respondia ao que lhe era perguntado acerca do seu trabalho. A linguagem utilizada durante esta atividade foi a linguagem verbal. O nível de implicação de A1 foi alto e o de bem-estar foi médio.

A2, ouviu calmamente a explicação sobre a atividade que estava a ser proposta. Em diálogo com o adulto, referiu claramente que queria fazer o seu autorretrato com os materiais a que não estava exposta habitualmente. Iniciava facilmente diálogos com o adulto e os colegas, com o objetivo de interação. Compreendia e respondia a questões colocadas. Referiu “quero fazer uma fita para o cabelo, como em tenho”. Esta criança comunicou facilmente os sentimentos e emoções e sobre o seu trabalho. A linguagem verbal foi mais utilizada do que a linguagem não-verbal. Os seus níveis de bem-estar e de implicação, situaram-se no nível alto.

A3 foi capaz de ouvir calmamente a explicação sobre a atividade proposta. Interagia com o adulto de forma espontânea e com o objetivo de interação. Durante a realização da tarefa, a criança comunicava sobre a mesma e sobre os seus sentimentos, embora, por vezes, com alguma dificuldade. Referiu “quero fazer as minhas sardas”. Compreendia e respondia ao que lhe era questionado. Comunicou através da linguagem verbal. Os níveis de implicação e de bem-estar de A3 foram médios.

A4 escutou com alguma atenção a explicação sobre a atividade. Perante materiais diferentes dos habituais, esta criança escolheu de imediato estes materiais. Compreendia e respondia ao que lhe era questionado, de forma espontânea, expressava as suas ideias e o que sentia com o seu trabalho, referindo “quero fazer uma coisa que segure a camisola.” Iniciava diálogos e comunicava com o objetivo de interação. A criança comunicou através de linguagem verbal e não-verbal. O nível de bem-estar de A4 era alto, assim como o seu nível de implicação na atividade.

A5 teve alguma dificuldade em escutar com atenção a proposta de atividade, evidenciando uma grande vontade em utilizar os materiais à sua disposição. Expressava as suas ideias de forma clara e espontânea. Iniciava diálogos com o adulto e comunicava com o objetivo de interação. Expressava as suas emoções ao longo da atividade. A criança expressava-se através de linguagem verbal. O nível de implicação de A5 era alto e o de bem-estar era médio.

Quadro 20 - Análise da linguagem não-verbal durante a atividade 6

Indicadores de análise da linguagem não-verbal	Ocorrência				
	A1	A2	A3	A4	A5
Postura	Próxima	Próxima	Próxima	Próxima	Próxima
Contato ocular	Fugido	Fugido	Fugido	Fugido	Fugido
Expressão Facial	Relaxada	Relaxada	Relaxada	Relaxada	Relaxada
Gestos	Espontâneos	Espontâneos	Espontâneos	Espontâneos	Espontâneos
Tom de voz	Suave	Suave	Suave	Suave	Suave

Relativamente à linguagem não-verbal, expressa no quadro 20, A1 mostrou-se próxima do adulto, com gestos espontâneos como referido anteriormente. O seu olhar era fugido, uma vez que evidenciou implicação naquela atividade. A expressão facial era relaxada e o seu tom de voz suave.



Fig. 15 - Autorretrato com diferentes materiais por A5

A2 mostrou uma postura muito próxima do adulto, um olhar fugido, focado na atividade, com uma expressão facial relaxada e um tom de voz suave.

A3 mostrava-se próxima do adulto, com um olhar centrado na tarefa que desenvolvia, uma expressão facial relaxada e um tom de voz suave.

A4 mostrou ter uma postura próxima, um olhar fugido (centrado na atividade e raramente no adulto), uma expressão facial relaxada e um tom de voz suave.

Relativamente à linguagem não-verbal de A5, a sua postura era próxima, o olhar era fugido (centrado na atividade), a expressão facial era relaxada e tinha um tom de voz suave.



Fig. 16 - Exposição de trabalhos sobre os artistas apresentados

Capítulo 4

Apresentação, Análise e Síntese dos resultados

O estudo incidiu sobre uma dinâmica que privilegiou a arte como promotora das competências comunicativas, favorecendo o desenvolvimento de competências comunicativas e, por conseguinte, de uma atitude empreendedora.

Para uma melhor análise, importa referir as capacidades comunicativas das crianças bem como as suas atitudes empreendedoras, antes da implementação do estudo. Apresenta-se em seguida, os quadros com os critérios apresentados, segundo os indicadores evidenciados pelas crianças antes do início do estudo.

Quadro 21 – Categorias de análise da linguagem verbal, antes das atividades, em função das crianças

Categorias de análise da linguagem verbal	Participantes
Sabe ouvir	A2, A3, A4
Expressa claramente as ideias	A1, A2, A4, A5
Comunica com espontaneidade	A1, A2, A3, A4, A5
Expressa facilmente os seus sentimentos/emoções	A2, A4, A5
Inicia diálogos com colegas e adultos	A1, A2, A3, A4, A5
Comunica facilmente sobre os seus trabalhos	A1, A2, A4, A5
Comunica com o objetivo de interação	A2, A3, A4, A5
Compreende e responde a questões abertas começadas, por exemplo, por Onde?, Quem? e O quê?	A1, A2, A3, A4, A5
Usa a linguagem para resolver problemas	A2, A3, A4
Utiliza linguagem verbal e não-verbal em simultâneo quando comunica	A1, A2, A3, A4, A5

Antes de iniciar o estudo, pôde observar-se que, no que se refere às categorias de análise da linguagem verbal, apenas três crianças eram capazes de ouvir o que lhes era explicado. Quase todas (quatro) expressavam claramente as suas ideias. Relativamente à espontaneidade durante a comunicação, todas as crianças o demonstravam. Pode observar-se ainda que nem todos (apenas três) expressavam facilmente os seus sentimentos e emoções, bem como tinham dificuldade em comunicar sobre os seus trabalhos. Todas as crianças iniciavam facilmente diálogos com os colegas e adultos e quase todas (quatro) comunicavam com o objetivo de interação. Todas compreendiam e respondiam a questões abertas começadas por exemplo, por Onde?, Quem? e O quê?. Contudo, nem todas (apenas três) usavam a linguagem para resolver problemas, recorrendo, por vezes, à violência. De um modo geral, todas as crianças utilizavam a linguagem verbal e não-verbal em simultâneo quando comunicavam.

Quadro 22 – Categorias de análise da linguagem não-verbal e respectivos indicadores antes das atividades, em função das crianças

Categoria de análise da linguagem não-verbal		Participantes
Postura	Próxima	A2, A3, A4, A5
	Afastada	A1
Contato ocular	Direto	A2, A3, A4, A5
	Fugido	A1
Expressão Facial	Relaxada	A2, A3, A4, A5
	Tensa	A1
Gestos	Espontâneos	A1, A2, A3, A4, A5
	Sem envolvimento	0
Tom de voz	Suave	A2, A3, A4, A5
	Distante	A1

Relativamente às categorias de análise da linguagem não-verbal e respectivos indicadores, pode observar-se no quadro 22 que no que diz respeito à postura das crianças, a de quatro delas era próxima e de apenas uma era distante. Também quatro das cinco crianças tinham um olhar direto ao outro e apenas uma tinham um olhar fugido. A expressão facial de quase todas as crianças (quatro) era relaxada e uma delas evidenciava uma expressão facial tensa. Os gestos de todas as crianças eram espontâneos. O tom de voz era maioritariamente suave (quatro crianças) e uma mostrava um tom de voz distante. Pode constatar-se, no quadro acima, que A1 foi a única que revelou algumas restrições no que diz respeito ao seu temperamento, sendo muito fechada, evidenciando pouca proximidade dos colegas e adultos.

Quadro 23 – Indicadores de atitudes empreendedoras nas crianças, antes do estudo

Indicadores de atitudes empreendedoras	Participantes
Estabelece facilmente relações com os outros	A1, A2, A3, A4, A5
Estabelece rede de cooperação com os outros	A2, A3, A4
Espírito de iniciativa	A1, A2, A3
Identifica e resolve problemas	A2, A3, A4

No quadro 23, pode ver-se que A2, A3 e A4, antes de iniciar o estudo, estabelecem facilmente relações com os outros, assim como estabelecem uma rede de colaboração. Apenas A2 e A3 evidenciam espírito de iniciativa. No que se refere aos problemas, A2, A3 e A4 são capazes de identificar e solucionar problemas, embora nem sempre pratiquem a solução encontrada.

Pode dizer-se que, antes do estudo, as crianças A1 e A5 tinham dificuldades em estabelecer relações com os pares assim como em resolver problemas.

Apresenta-se, em seguida, duas tabelas referentes às seis atividades, analisando o número de crianças que se enquadravam em cada critério, tanto na análise da linguagem verbal como na análise dos indicadores não-verbais.

Tabela 1 – Distribuição das crianças segundo os critérios da linguagem verbal nas diferentes atividades

Crítérios de análise da linguagem verbal	Atividades					
	1	2	3	4	5	6
Sabe ouvir	5	4	5	3	5	3
Expressa claramente as ideias	5	4	-	5	5	5
Comunica com espontaneidade	5	5	5	5	5	5
Expressa facilmente os seus sentimentos/emoções	3	3	3	3	3	4
Inicia diálogos com colegas e adultos	5	5	-	5	5	5
Comunica facilmente sobre os seus trabalhos	4	3	-	3	4	5
Comunica com o objetivo de interação	5	5	-	5	5	5
Compreende e responde a questões abertas começadas, por exemplo, por Onde?, Quem? e O quê?	5	5	5	5	5	5
Usa a linguagem para resolver problemas	5	4	-	5	-	-
Utiliza linguagem verbal e não-verbal em simultâneo quando comunica	5	3	0	2	0	1

Durante a realização das atividades, como se pode observar na tabela 24, foi possível observar os comportamentos indicadores dos critérios de análise da linguagem verbal.

Em todas as atividades, as crianças demonstraram “saber ouvir”, embora umas crianças um pouco mais (A2, A3, A4, A5) do que noutras (A1).

Expressaram sempre as suas ideias de forma clara, com a exceção de A3 na atividade 2.

A espontaneidade esteve sempre presente, em todas as atividades realizadas pelas crianças.

A expressão de sentimentos e emoções não foi partilhada em todas as atividades, nem por todas as crianças. A1 e A3, demonstraram grande dificuldade em expressá-los.

Os diálogos com colegas e adultos fluíram normalmente, em todas as crianças, e em todas as atividades.

Relativamente aos trabalhos que iam desenvolvendo, nem todas as crianças expressavam o que estavam a realizar. Neste ponto, destaca-se a atividade 5 (autorretrato com diferentes materiais), onde todas as crianças falaram sobre o que estavam a fazer.

Em todas as atividades e situações referentes às atividades, as crianças, comunicavam sempre com o objetivo da interação. Todas demonstraram compreender e responder ao que lhes era questionado, nomeadamente a questões abertas começadas, por exemplo, por Onde?, Quem? e O quê?.

No que se refere ao uso da linguagem para a resolução de problemas, apenas em três das seis atividades se aplicou este critério e, maioritariamente, todas as crianças utilizavam a linguagem como resolução dos problemas, com a exceção de A1, na atividade 2 (construção de um retrato de Van Gogh).

A utilização da linguagem verbal e não-verbal em simultâneo na comunicação, nem sempre foi utilizada pelas crianças. Na atividade 1 (vamos conhecer Picasso), todas as crianças comunicaram através de linguagem verbal e da linguagem não-verbal. Já nas atividades 3 (quadro dos sentimentos) e 5 (autorretrato através do espelho), predominou a linguagem verbal. Nas restantes atividades, variou o número de crianças que comunicou através da linguagem verbal e não-verbal em simultâneo.

Tabela 2 – Distribuição das crianças segundo os critérios da linguagem não-verbal nas diferentes atividades

Indicadores da análise da linguagem não-verbal		Atividades					
		1	2	3	4	5	6
Postura	Próxima	5	5	5	5	5	5
	Afastada	0	0	0	0	0	0
Contato ocular	Direto	5	2	5	5	4	0
	Fugido	0	0	0	0	0	5
	Distraído	0	3	0	0	1	0
Expressão Facial	Relaxada	5	5	5	5	5	5
	Tensa	0	0	0	0	0	0
Gestos	Espontâneos	5	5	5	5	5	5
	Sem envolvimento	0	0	0	0	0	0
Tom de voz	Suave	5	4	4	5	5	5
	Distante	0	1	1	0	0	0

No que se refere aos indicadores não-verbais indicados na tabela 2, pode constatar-se que em todas as atividades, as crianças evidenciaram uma postura próxima, tanto dos colegas como do adulto.

O contato ocular, embora tenha sido direto em grande parte das atividades (atividade 1, 3 e 4), na atividade 6, todas as crianças mostraram um olhar fugido, devido ao nível alto de implicação naquela atividade, raramente olhavam para o adulto. As atividades 2 (construção de um retrato de Van Gogh) e 5 (autorretrato através de um espelho) dividiram-se entre os olhares direto e distraído.

A expressão facial presente nas crianças foi sempre relaxada, assim como os seus gestos, foram sempre espontâneos.

O tom de voz destas crianças foi, maioritariamente, suave (atividade 1, 4, 5 e 6). Apenas A1 demonstrou um tom de voz distante, nas atividades 2 e 3.

Quadro 24 – Indicadores de atitudes empreendedoras nas crianças, após o estudo

Indicadores de atitudes empreendedoras	Participantes
Estabelece facilmente relações com os outros	A2, A3, A4
Estabelece rede de cooperação com os outros	A1, A2, A3, A4, A5
Espírito de iniciativa	A2, A3,
Identifica e resolve problemas	A1, A2, A3, A4

Após a realização do estudo, os resultados obtidos salientam alterações em dois dos quatro indicadores de atitudes empreendedoras. A1 e A5 não mostraram interesse em estabelecer relações com os colegas facilmente, provocando, por vezes, desentendimentos.

Contudo, estas mesmas crianças (A1 e A5) evidenciaram cooperação com os seus colegas em algumas atividades e trabalhos, bem como A2, A3 e A4, como já o faziam.

No que se refere ao espírito de iniciativa, A1, A4 e A5 não evidenciaram alteração nos seus comportamentos, não mostrando iniciativa.

Relativamente à identificação e resolução de problemas, A1 evidenciou algumas melhorias neste indicador, através de diálogos com o adulto e, por vezes, com os seus colegas.

Após a realização de todas as atividades, serão caracterizadas, de uma forma geral, todas as crianças, segundo os critérios selecionados.

A1 nem sempre foi capaz de ouvir com atenção o que está a ser dito. Expressa quase sempre as suas ideias e sempre de forma espontânea. Sobre os seus sentimentos e emoções, tem muita dificuldade em expressá-los. Já com os seus trabalhos, por vezes, dialoga com facilidade sobre eles. Inicia facilmente diálogos com os colegas e adultos. Contudo, a sua comunicação nem sempre é com o objetivo de interação: por vezes, na resolução de problemas/conflitos, nem sempre utiliza a linguagem verbal como resolução, mas a agressividade, sussurrando, baixinho e evidenciando descontentamento com a situação. A criança evidenciou ter problemas familiares e alguma revolta, provavelmente devido aos mesmos. Daí a sua revolta e agressividade perante situações problemáticas. Compreende e responde ao que lhe é questionado. Relativamente às formas de comunicação com que se expressa, A1 utiliza maioritariamente a linguagem verbal. No que se refere à linguagem não-verbal, A1 demonstra alguma proximidade para com os

colegas e adulto. O seu olhar é muitas vezes fugido (estando centrado tanto nas atividades como no que se poderá estar a passar à sua volta). A sua expressão facial é, normalmente relaxada. O tom de voz é tão suave como distante.

Nas suas atividades, a criança evidencia níveis de implicação médios, assim como os níveis de bem-estar.

No que se refere às atitudes empreendedoras, A1 demonstrou melhorias desde o início até ao fim do estudo, no que diz respeito à cooperação com os colegas e à identificação e resolução de problemas. No estabelecimento de relações com o outro e no espírito de iniciativa, continuou a demonstrar nem sempre o conseguir fazer.

Relativamente à A2, esta sempre demonstrou uma postura correta dentro da sala como: saber ouvir com atenção, não perturbar as atividades que estavam a ser realizadas, falar na sua vez, responder corretamente, entre outros. Era segura de si. Esta criança comunicou com espontaneidade, expressou sempre facilmente os seus sentimentos e moções e dialogou sobre os seus trabalhos sem dificuldades. Iniciava diálogos com os colegas e adultos, sempre com o objetivo de interação. Compreendia e respondia ao que lhe era proposto e na existência de problemas, a sua resolução era através da linguagem. A2 utilizou maioritariamente a linguagem verbal, utilizando por vezes a linguagem verbal e não-verbal ao mesmo tempo. No que se refere à linguagem não-verbal, esta criança sempre evidenciou uma postura muito próxima, um olhar direto, uma expressão facial relaxada e quase sempre sorridente, com um tom de voz suave e meigo. Os níveis de implicação e de bem-estar desta criança, mostraram-se quase sempre altos.

No que se refere às atitudes empreendedoras, A2 mostrou ter comportamentos constantes ao longo do estudo pois desde a primeira até à última atividade A2 estabeleceu facilmente relações com os outros, cooperando com eles, tendo espírito de iniciativa e identificando e resolvendo problemas.

Já A3, embora evidenciasse níveis elevados de bem-estar e médios de implicação, demonstrava algumas dificuldades em comunicar sobre os seus sentimentos e emoções e, por vezes, sobre os seus trabalhos. Contudo, sempre foi capaz de escutar com atenção o que estava a ser dito, compreendia e respondia sempre que solicitado. Por vezes, iniciava diálogos com os colegas e adultos e o seu objetivo era sempre a interação. A linguagem verbal prevaleceu na forma de comunicação desta criança. No que se refere à linguagem

não-verbal, A3 evidenciava uma postura próxima, um olhar por vezes direto, outras vezes fugido, uma expressão facial relaxada e um tom de voz suave.

Também A3 demonstrou ser coerente nos seus comportamentos ao longo do estudo no que se refere às atitudes empreendedoras. A3 estabeleceu facilmente relações com os outros, cooperava com eles, demonstrava iniciativa e identificava e resolvia problemas.

Relativamente à A4, embora tenha chegado ao Jardim de Infância mais tarde, sempre demonstrou ter comportamentos muito corretos dentro da sala. A criança soube ouvir com atenção, compreendia e respondia sempre que solicitado, de forma espontânea. Iniciava facilmente diálogos com os colegas e adultos, com o objetivo de interação e na existência de problemas, a sua resolução passava pela linguagem verbal. A4 demonstrava facilidade em expressar-se sobre os seus sentimentos e emoções e sobre os seus trabalhos. No que se refere à linguagem não-verbal, A4 evidenciava uma grande proximidade, um olhar normalmente direto, uma expressão facial relaxada e sorridente e um tom de voz meigo e suave. Os níveis de implicação desta criança, nem sempre eram elevados. Já os níveis de bem-estar eram elevados.

Relativamente às atitudes empreendedoras de A4, não evidenciou alterações desde o início até ao fim das atividades, continuando sem demonstrar espírito de iniciativa.

Por último, A5 evidenciava alguns problemas de integração no grupo. O facto de chegar ao jardim, depois da hora de entrada, vezes repetidas, e não participar em algumas atividades, poderá estar na origem desta falta de integração. Esta criança nem sempre foi capaz de escutar o que era dito. Expressava claramente as suas ideias, de forma espontânea. Iniciava facilmente diálogos com os colegas e adultos e comunicava com o objetivo de interação. Por vezes, não expressava facilmente os seus sentimentos e emoções mas comunicava sobre os seus trabalhos. Demonstrava compreender o que era dito e respondia. O tipo de linguagem utilizada por esta criança era, normalmente, a linguagem verbal. Relativamente à linguagem não-verbal, esta demonstrava uma postura próxima, um olhar, por vezes direto, uma expressão facial relaxada e um tom de voz suave. Os níveis de implicação pareciam ser médios, bem como os níveis de bem-estar.

Relativamente às atitudes empreendedoras de A5, esta criança evidenciou melhorias na cooperação com os colegas, em algumas atividades. No que se refere aos restantes indicadores, A5 continuou a não estabelecer facilmente relações com os outros, a não

cooperar com eles e sem evidenciar espírito de iniciativa. Estes comportamentos poderão, mais uma vez, estar relacionados com facto de a criança se sentir desintegrada do grupo.

Durante as várias atividades, desde a atividade 1 até à atividade 6, o grupo evidenciou cada vez mais entusiasmo e abertura para desenvolver as atividades propostas, através das suas expressões, comentários e conversas.

Considerações Finais

Nesta última parte do trabalho, pretende-se fazer um balanço sobre estes três meses de prática pedagógica supervisionada, tendo em conta as dificuldades e limitações sentidas, os contributos no que se refere à formação e ainda, referir as principais conclusões deste estudo. Aqui, será dada resposta ao objeto de estudo, sendo este a relação entre a comunicação e a atitude empreendedora, definindo-se como questão principal “O desenvolvimento da comunicação, em contexto de Jardim de Infância, promove o desenvolvimento de atitudes empreendedoras?”.

Desde o conhecimento das crianças do grupo, passando pela idealização, escolha e implementação do estudo, até ao fim da prática pedagógica, tudo serviu como aprendizagem para o investigador. As dificuldades, facilidades, fragilidades e potencialidades de cada criança, assim como as estratégias mais adequadas a cada uma delas, foi o maior desafio e o que se revelou mais importante para o investigador. Cada criança exige reações diferentes perante cada situação. É necessário saber interpretar cada uma delas e decidir qual a estratégia mais adequada.

No que se refere às conclusões deste trabalho, antes de iniciar o estudo foram observados quatro comportamentos indicadores de atitudes empreendedoras nas crianças: estabelecer facilmente relações com os outros; estabelecer redes de cooperação com os outros; demonstrar espírito de iniciativa; identificar e resolver problemas.

Após o estudo, salientam-se alterações nos indicadores “estabelecer redes de cooperação com os outros” e “identificar e resolver problemas”, pois A1 demonstrou ser capaz de desenvolver estes indicadores ao longo do estudo. A5 também demonstrou ser capaz de cooperar com os outros durante o estudo, embora não tenha alterado o seu comportamento nos restantes indicadores, desde o início até ao fim do estudo. As restantes crianças, A2, A3 e A4 mantiveram os seus comportamentos nos indicadores que evidenciavam atitudes empreendedoras, ao longo do estudo. Considera-se que as atividades desenvolvidas, privilegiando estratégias promotoras de competências comunicativas, podem favorecer o desenvolvimento de atitude empreendedora. No entanto, neste trabalho, pelo número reduzido de sessões, não se pode estabelecer esta relação.

Importa ainda referir que antes de iniciar o estudo, as formas de comunicação utilizadas pelas crianças, consistiam na linguagem verbal e na linguagem não-verbal e dentro desta última, constavam indicadores corporais não-verbais como gestos, expressões faciais e desenhos. Ao longo do estudo, as formas de comunicação iam variando de atividade para atividade.

De entre os vários princípios empreendedores, pode salientar-se a iniciativa/energia como um dos comportamentos indicadores de atitudes empreendedoras nas crianças. As crianças deste grupo são extremamente prestáveis para qualquer situação, participando e auxiliando de forma alegre. Também a criatividade é um princípio muito presente no grupo de crianças. Em cada trabalho ou conversa de grupo, estas crianças demonstram ter ideias inovadoras, querendo fazer diferente. A comunicação é outro princípio que antes de iniciar o estudo, embora estivesse presente em todas as atividades e todas as crianças, os tipos de comunicação por elas utilizado centrava-se entre a linguagem verbal e não-verbal.

As atividades desenvolvidas foram pensadas como forma de desenvolver as competências comunicativas destas crianças. Pretendia-se que, em cada uma, assim como ao longo de toda a prática pedagógica, cada criança dialogasse sobre a mesma, expressasse as suas ideias, opiniões, sentimentos e emoções.

Relativamente às formas de comunicação utilizadas pelas crianças durante as atividades desenvolvidas, estas privilegiaram a linguagem verbal, não deixando de utilizar também a linguagem não-verbal.

Como já foi referido anteriormente, importa desenvolver estes princípios nas crianças, desde os primeiros anos. A comunicação é um instrumento imprescindível a qualquer ser humano e se, ao criar-se atividades e estratégias potenciadoras do desenvolvimento dos vários princípios do empreendedorismo, estar-se-á a criar grandes empreendedores, com atitudes e comportamentos empreendedores em toda a sua vida.

A maior limitação deste trabalho, foi o pouco tempo para a o desenvolvimento deste tipo de atividades. Para o desenvolvimento da atitude empreendedora é necessária uma atitude constante por parte do educador, de promoção da mesma, nas várias áreas. Nesse sentido, sugere-se, no futuro, num estudo longitudinal, que acompanhe o desenvolvimento da criança perante estratégias promotoras de atitude empreendedora.